# التعلم التعاوني

## المفهوم - الرؤى - الأفكار



الأستاذ الدكتور

**نجم عبد الله الموسوي**

الرضوان
للنشر والتوزيع

التعلم التعاوني المفهوم - الرؤى - الأفكار

الأستاذ الدكتور
نجم عبد الله الموسوي

الرضوان



التعلم التعاوني

المفهوم - الرؤى - الأفكار

9789957763374

الرضوان
للنشر والتوزيع
المملكة الأردنية الهاشمية
عمان - العبدلي - شارع الملك حسين
قرب وزارة المالية - مجمع الرضوان التجاري رقم 118
هاتف: 4611169 6 962+ - 4616436 6 962+
فاكس: 4616435 6 962+
ص.ب 926141 عمان 11190 الأردن
E-mail : gm.redwan@yahoo.com
www.redwanpublisher.com

# التعلم التعاوني

## المفهوم .. والرؤى .. والأفكار

الاستاذ الدكتور

**نجم عبدالله الموسوي**

**الطبعة الأولى**

2015م - 1436هـ

**دار الرضوان للنشر والتوزيع - عمان**

الرضوان

للنشر والتوزيع

رقم التصنيف: 370.1

التعلم التعاوني المفهوم والرؤى والافكار

ا.د.نجم عبدالله الموسوي

الواصفات: علم النفس التربوي /التدريس

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/3/1356)

ردمك ISBN 978-9957-76-337-4

المملكة الأردنية الهاشمية

عمان – الأردن – العبدلي – شارك الملك حسين

قرب وزارة المالية – مجمع الرضوان التجاري – رقم 118

هاتف 6 4611169 962+ هاتف 6 4616436 962+ فاكس 6 4616435 962+

ص ب 926141 عمان 11190 الأردن

E-mail: gm.redwan@yahoo.com

www.redwanpublisher.com



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ ۚ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۖ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾

سورة المائدة الآية (2)

# إهداء

إلى ..

زوجتي الغالية ...

إلى ..

ولديَّ العزيزين محمد وعباس ...

أهدي هذا الجهد المتواضع إليهم .... راجياً قبوله ..

نجم

# الفهرس



## الفصل الأول

### التعلم التعاوني ، جذوره ، تعريفه ، مفهومه ، عناصره ، دور المعلم والمتعلم فيه

## الفصل الثاني

### مراحل التعلم التعاوني ، أسسه ، أهدافه ، خطواته









## الفصل الثالث

### دراسات في التعلم التعاوني

## المقدمة

الحمد لله والشكر له ، وصلى الله على نبينا ومنقذنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين واصحابه المنتجبين..

وبعد..

من أهم مقومات النجاح في العملية التعليمية أنْ يكون المربي متفانياً في عمله ، وواجبه ، مخلصاً ، متفائلاً ، بالنجاح الذي سوف يتحقق ، نتيجةً لعمله ، وأنْ يكون ذا روح تعاونية محباً لمهنته.

من هنا ينبغي للمعلم ، أنْ يكون ملماً بمبادئ العلوم التربوية ، من تربية ، وتعليم ، ومناهج ، وطرائق تدريس ، وتقنيات تربوية ، وعلم نفس ، والعلوم التربوية الأخرى ، التي لها صلة بعملية التربية ، لأنها تعد من أهم الوسائل التي تستعين بها المؤسسات التربوية ، والعاملون فيها على القيام بمهمتهم في إعداد معلمي المستقبل ، ولأنها تساعد على فهم طبيعة التعليم ، وما يتضمنه من جوانب مختلفة ، فالتركيز على هذه العلوم ، في البرنامج التعليمي لإعداد المعلمين يجعل تصعيد المستوى التربوي من الضروريات الأكيدة.

وهكذا لابد من التأكيد على عملية إعداد المعلمين ، باعتبارها إحدى الحاجات الجوهرية للمجتمع ، نظراً لأهمية التعليم الإبتدائي من جهة ، وإتساع المعلومات ، والمستحدثات ، والإنجازات التكنولوجية ، في فروع العلم المتعددة من جهة أخرى ، وجب على المختصين التربويين العمل على رفع المستوى العلمي لمعلمي المراحل الدراسية الثلاث : الإبتدائية ، والمتوسطة ، والإعدادية ، حتى

درجة البكالوريوس، وهذا الإهتمام المتزايد، سوف يسرع نجاح العمل التربوي، والإصلاحي، والعلمي.

وإنطلاقاً من هذا الواجب، حرص أبناء الأمة العربية، والإسلامية على الإحتفاء، والعناية الفائقة بلغتهم، لتظل مشعلاً يحمل رسالة الإسلام إلى أقصى أرجاء المعمورة، ولتظل مصدراً من مصادر حضارتهم البشرية العريقة، والأداة المناسبة لإيصال صوتهم، وتراثهم، وثقافتهم إلى الأمم، والشعوب الأخرى .

وقد بدأت الجهود المبذولة في هذا المجال، تنمو بشكل كبير وواضح للعيان في السنوات الأخيرة، وتعددت اوجه الاهتمام بالتربية والتعليم لغرض العملعلى خلق حالة الفاعلية والنشاط فيها.

كما إنَّ عدم إستخدام الطرائق التدريسية الحديثة، والتي تقوم على أسس تربوية متينة، أثبتتها الدراسات، والبحوث المعاصرة، من قبل تدريسيي المادة في المرحلة الجامعية، أدى إلى حدوث ضعف في المستوى العلمي، والمعرفي لدى الطلبة الجامعيين – الذين سيصبحون معلمين، أو مدرسين في المستقبل – الأمر الذي ينعكس على تحصيلهم الدراسي، حيث يؤدي إلى ضعف التحصيل الذي يعد من أولويات التربية المعاصرة .

ونتيجة لاطلاع الباحث على العديد من البحوث، والدراسات التربوية، في مجال طرائق التدريس التي تناولت طريقة التعلم التعاوني في تدريس العديد من المواد العلمية، كالرياضيات، والعلوم، والكيمياء، والفيزياء، والتربية الإسلامية، والتاريخ، والجغرافية، والأدب العربي، وعلوم الحياة وغيرها ...





ولما حققته هذه البحوث التجريبية، من نتائج باهرة، إرتأى الباحث أنْ يكتب هذا الكتاب لتسليط الضوء الكبير على التعلم التعاوني بابعاده كافة .

ولأن التعلم التعاوني يحقق فوائد، ومزايا عديدة، لعل أبرزها وأهمها تبادل الخبرات بين الطلبة بصورة واضحة، مما ينتج إمكانية أنْ يتعلموا من بعضهم البعض بقدر كبير، فتتعدد مصادر تعلمهم، وبالتالي يحسن مستوى تحصيل الطلبة، ويعالج الضعف العلمي بشكل أفضل من التعلم الفردي.

كما إنَّ التعلم التعاوني له أثر كبير على ذاكرة الطلبة، أي إنه يؤثر في ترسيخ المادة العلمية في أذهانهم، ونستطيع أنْ نسميه بأنه تعلم نشط، لانه يشجع الطلبة، ويدفعهم إلى المناقشة، والمشاركة، في الأداء، والتفكير، الأمر الذي يضع الفرد في موضع تساؤل، ونقاش، فيراجع أفكاره، ومعلوماته، ويناقش زملاءه في الأمور التي تصعب عليه

أن الهدف من هذا الكتاب هو :

1. إنَّ هذا الكتاب تناول طريقة التعلم التعاوني على أنها طريقة مهمة، لها دور كبير في التدريس والتعليم، ومعرفتها تساعد على التدريس بصورة صحيحة.
2. يُبين هذا الكتاب أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني، في تحصيل العلمي للتلاميذ والطلبة على المستويات كافة
3. إفادة الجهات ذات العلاقة بإعداد المعلم، وتكوينه العلمي، والتربوي، وفي اعداد المتعلم وبناء شخصيته والوصول به الى الهدفالمنشود.

4. الإسهام في رفد المكتبة العربية، حيث أنَّ هذه الكتاب، ربما يسهم في إضافة كتاب إلى الكتب المقدمة في طرائق التدريس بشكل عام.

وأخيراً أحمد الله واشكره على هذا الجهد وأساله أن يتقبل هذا العمل خالصاً لوجهه وان يعينني على نفسي وعلى الدنيا، ومنه تعالى السداد والتوفيق، والحمد لله رب العالمين. مع التأكيد على تقبل الملاحظات على البريد الإلكتروني الآتي :

najim_14@yahoo.com

**والله تعالى الموفق لكل خير**



**طريقة التعلم التعاوني**

**المفهوم .. والرؤى .. والافكار**



# الفصل الاول

## التعلم التعاوني، جذوره، تعريفه، مفهومه، عناصره، دور المعلم والمتعلم فيه

1

# الفصل الاول

## التعلم التعاوني، جذوره، تعريفه، مفهومه، عناصره، دور المعلم والمتعلم فيه

**تمهيد:**

من المعروف أنَّ المجتمعات الموجودة في أي مكان على الكرة الأرضية، هي تكتلات بشرية، تربطها مجموعة من الروابط، والمصالح، والعلاقات، وتنظم حياتها مجموعة من القوانين الإلهية، أو الوضعية، ولكل مجتمع من هذه المجتمعات خصائص، وصفات، تميزه عن غيره من المجتمعات الأخرى.

والمجتمع الإسلامي أحد أبرز المجتمعات الإنسانية، وله ميزات، وخصائص، ينفرد بها عن المجتمع الرأسمالي، الذي يعتمد على النظرية الرأسمالية، أما المجتمع الإشتراكي القائم على النظرية الماركسية (الشيوعية) فهو يختلف بدوره عن المجتمع الإسلامي، والمجتمع الرأسمالي.

وقبل كل شيء، لا بدَّ من التأكيد على أنَّ الإنسان إجتماعي، ومن طبيعته التأثر بالعديد من العوامل المحيطة به خلال حياته، كالبيئة الثقافية، ومحيط الأسرة، والدواعي الأقتصادية، وطبيعة نظام الحكم، والسياسة، بل إنه يتأثر بالتطور التأريخي الذي إنتهى هو إليه (المدرسي، 2003 ص 67).

إنَّ الإنسان في الحياة الإجتماعية – وفي أي مجتمع كان - يقوم بممارسات إجتماعية كثيرة، لتنظم وتسير حياته فهو، يبيع، ويشتري، ويشارك، ويتزوج، ويتملَّك، ويتعاون، وينافس الآخرين، ويدرس، ويدافع عن حقوقه، ويختلف مع الآخرين، ويقاتل، ويرفه عن نفسه، وعن أهله، وكل ذلك يدخل في الحياة الإجتماعية للفرد، والمجتمع (الآصفي، 1997 ص 15).

حين ننظر إلى المجتمع من حولنا نظرة فاحصة نجد، أنَّ الناس متفاوتون، سواء كان ذلك من جهة القوة الجسمية، أم من جهة القوة العقلية، ففي المجتمع يكون هناك أُناس أقوياء، وآخرون ضعفاء.. وهناك أُناس أصحاء، وآخرون مرضى.. وهناك أُناس أغنياء وآخرون فقراء، وهناك من يتميز بالعلم والمعرفة، وآخرون بالجهل والأمية، ومن هنا برزت الحاجة إلى ضرورة إستيعاب الحياة، والروح التعاونية، التي تزرع مشاعر الحب، والإحترام، والإخاء، بين أفراد المجتمع كافة، وتعينهم على العمل، والتطور.

فالمجتمع المتعاون، يستطيع أنْ ينشئ المصانع عن طريق المساهمة المالية المتواضعة، ويستطيع أنْ يبني المستشفيات، والمساجد، والجامعات، ويؤسس صناديق إعانة المحتاجين، ويمكنه أنْ يقف بوجه السلطة الظالمة، ويكافح الفساد والإنحراف الإجتماعي، ويصد الإعتداء على حرية الأمة وسيادتها، وغير ذلك من الأفعال الكبرى في حياة المجتمع (الموسوي، 1997 ص 42).

وفي مثل هذه الحالة، لا يحتاج المجتمع إلى سوى أكثر من نسيج يؤمن علاقة التعاون، وتوزيع الأعمال بين أعضاء المجتمع، ويؤمن لهم العدالة





الإجتماعية، والحسم، والقضاء بعدل، في حالة تصادم المصالح، والعدوان، وتوفير التعليمات، والمجاملات الإنسانية التي تلطف جو التعامل الإنساني (الآصفي، 1997 ص 15).

إنَّ المجتمع البشري، يشبه إلى حد كبير الجسم الإنساني في تكوينه، وعمله، وأداء وظائفه، فجسم الإنسان مكون من أعضاء، وأجهزة، ولكل منها واجب دقيق، وعمل خاص يقوم به بشكل منظم، بحيث لا يمكن لأي عضو أنْ يستغني عن بقية الأعضاء، فهي تعمل معاً بصورة مترابطة، ومنسقة من أجل حفظ الحياة وديمومتها.

والمجتمع البشري يتألف من الفلاح، والمعلم، والطبيب، والمهندس، والعامل، والتاجر ... الخ، وكل شخص من هؤلاء يؤدي واجبه، ويقدم خدماته إلى أبناء مجتمعه.

إنَّ الإنسان مع ما أعطاه الله تعالى، من صفات، وسمات تميزه عن غيره من المخلوقات الموجودة على سطح الأرض، تظل قدراته الجسدية، والعقلية، قاصرة عن تحقيق كل ما يطمح إليه، من رغبات، وأهداف، ما لم يتعاون مع الآخرين، أخذاً، وعطاءً، ويتعاون الأخرون معه لتحقيق الأهداف المشتركة التي يصبون إليها.

أما الفكر التربوي الإسلامي، فأنه يعمل جاهداً على إيجاد المجتمع المسلم المتعاون من خلال الإهتمام ببناء الإنسان أينما وجد، ليتربى وفق القيم السماوية التي أكدها الله تعالى، كما في قوله جلَّ وعلا:- ﴿وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْبِرِّ

وَٱلتَّقْوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴾ (سورة المائدة: من الآية2).

إنَّ البر والتقوى من الإمور التي توحد الجماعة وتجمع صفوفها وتلغي عوامل الفساد والإختلاف والنزاع وعناصر التضاد والتدافع في الإرادات والرغبات والشهوات وتسيطر على أسباب الهوى والغضب والإنفعال، وعمل البر والتقوى بالرغم من حسنه وميل الفطرة الإنسانية اليه إلا انه عمل ثقيل وصعب لما فيه من جهاد النفس والبذل والعطاء وتحمل الآلام ولذلك كان يحتاج التعاون والإشتراك في المسؤولية والإنجاز (الحكيم، 2003 ص 473).

فالتعاون في الإسلام، قاعدة أساسية في تربية المجتمع المسلم، لإعداد كل فرد إعداداً يؤهله أنْ يكون فرداً صالحاً، وعضواً نافعاً، وكائناً إجتماعياً متكيفاً، مع المجتمع الإنساني الذي يعيش فيه.

إنَّ الإسلام يؤكد على التعاون، بإعتباره رابطاً أساسياً يبني كيان المجتمع، ويستل من قلوب الناس الأحقاد، وروح الإعتداء، والكراهية، ويؤمّن الحد الأدنى من الحضارة البشرية، لإشاعة الخير، ولتطبيق نظام الله تعالى الذي فيه سعادة الجميع، فليس للفرد الحق أنْ يسعد على حساب غيره من الناس، بل يسعد، ويسعد الجميع معه (المدرسي، 1987 ص 92 – 93).

إنَّ التعاون من أبز وسائل تعبيد طريق التطلعات، إنه يحقق العمل، ويزيد الحيوية، ويضمن إستقرار العمل، بسبب طرد الضعف عند العاملين،





ويجمع شتات القوة، وشتات المعرفة، وشتات الرأسمال يجمعها في وحدة، مما يوفر فرصة القيام بأعمال كبيرة (المدرسي، 2002 ص 373).

والتعاون بذلك صلة ورابط بين الإنسان، وأخيه الإنسان، يعمق الشعور بالود، والتعاطف، والتقارب، بين أفراد المجتمع الإسلامي، ومختلف أفراد بني البشر، بعيداً عن اللون، أو الجنس، أو اللغة، أو العرق، قال تعالى:- ((يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ)) (سورة الحجرات الآية 13).

ويُشبه الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وأله وسلم)، المجتمع بالجسد الواحد، ليعلّم أبناء المجتمع الإسلامي مبدأ التعاون، ويثبت في نفوسهم الأخوة، والمحبة، والتضحية، فقد روي عنه (ص) قوله: - ((مثل المؤمنين في توادهم، وتراحمهم، وتعاطفهم، كمثل الجسد، إذا أشتكى منه عضو، تداعى سائر الجسد بالسهر والحمى))[1].

وقوله (ص):- ((لا يؤمن من بات شبعان، وجاره جائع))[2].

وقوله (ص):- ((المسلم أخو المسلم، لا يظلمه ولا يُسْلمه، ومن كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته، ومن فرج عن مسلم كربة، فرج الله عنه كربة من كربات يوم القيامة))[3].

---

(1) صحيح مسلم ، ج4 ، ص 1999 .

(2) صحيح مسلم ، ج1 ، ص 156 .

(3) المستدرك على الصحيحين ،ج2 ، ص15 .

وقوله (ص):- ((المؤمن للمؤمن كالبنيان يشدُّ بعضه بعضاً))[1]

وعندما نطلع على سيرة الرسول الكريم محمد (ص)، نراه يؤكد على التعاون الذي بواسطته إستطاع الرسول (ص) أنْ ينمي ويكون المجتمع الإسلامي في المدينة المنورة، فبتعاون المسلمين، وبالمؤاخاة بين المهاجرين، والأنصار، ومؤازرة الغني للفقير، والقوي للضعيف، أصبحت أمة الإسلام أمة واحدة، إستطاعت إنْ تنشر الإسلام، وتبني الدولة الإسلامية، وتحقق العدالة، والمساواة.

أما العلماء المسلمون، فقد أكدوا على التعاون في كتاباتهم، وأقوالهم فهذا الفارابي(ت 339 هـ) يرى في كتابه - المدينة الفاضلة - أنه لا يمكن أنْ ينال الإنسان الكمال إلا بإجتماع أفراد كثيرين متعاونين، وإذا كانت السعادة ممكنة على وجه الأرض، فنيلها يكون بتعاون الأفراد بأعمالهم الفاضلة، كما إتفقت أراء ابن مسكويه (ت 321 هـ) مع النظريات الحديثة في أنَّ الإنسان لا يكتفي بنفسه في تكميل ذاته بل يحتاج إلى معاونة الآخرين حتى يعيش حياة طيبة (الجبري، 1998 ص 181)، ويؤكد ابن خلدون أنَّ البيئة الإجتماعية تتكون من عدد من الجماعات، كل جماعة تتأثر وتؤثر في الآخرين، و أنَّ الإجتماع الإنساني ضروري وأنَّ الإنسان لا بدَّ له من الإجتماع فحاجة الأفراد إلى التفاعل، والتعاون تدفعهم إلى البقاء في الحياة (شمت، 1999 ص 75 – 76).

(1) صحيح البخاري ،ج5 ، ص 2242 .





## البداية العلمية للتعلم التعاوني :-

لو القينا نظرة عابرة، على التعلم التعاوني، لوجدنا جذوره تعتمد على التعاون، الذي يتغلغل إلى أقدم العصور التي عاشها الإنسان، فقد وجد التعاون مع وجود البشرية الأولى، التي تكونت في بقاع مختلفة من هذه الأرض، فالإنسان كائن إجتماعي يألف، ويأنس بالآخرين.. والتعاون عبارة عن سلوك مغروس في داخله، يتبعه الفرد في تحقيق أهدافه وصولاً إلى الحياة الطيبة.

إنَّ الحياة تصبح عديمة الفائدة، إذا خلت من تعاون أفراد المجتمع فيما بينهم، تعاوناً يؤدي إلى تكامل الجهود المبذولة، والمجتمع الإنساني لا يحقق أهدافه، ولا تستقيم حياته إلا إذا تعاون أفراده في كل مجال من مجالات الحياة المختلفة.

وبطبيعة الحال، إنَّ التعليم جزء من هذه المجالات التي تحيط بحياة الإنسان، وقد تعددت، وسائل، وأساليب التعليم، فكانت ما بين التقليد، والمحاكاة لما يقوم به الآخرون من أعمال، ومن أنماط السلوك المختلفة، وذلك في العصور البدائية الأولى ... إلى إستخدام الطرائق الحديثة المبنية على أسس علمية رصينة قوامها الإهتمام بالعلوم التربوية، ومقتضيات الفكر الإنساني .

إنَّ التعلم التعاوني، وإنْ كان من الطرائق التدريسية الحديثة الظهور والإستخدام إلا أنه يعد من إقدم وسائل نقل المعلومات، والخبرات، والمعارف إلى الآخرين، فقد أوضح (جابر، 1999)، إنَّ التعلم التعاوني قد تطور نتيجة تطور

الفكر الإنساني، ونجد بداياته وبذرته الأولى في الفكر الإغريقي القديم (جابر، 1999 ص 83).

أما في العصر الحديث، فيذكر (Johnson , 1991)، أنّ بدايات التعلم التعاوني كانت في أواخر القرن الثامن عشر الميلادي، حيث تم إستخدام المجموعات التعاونية في بريطانيا على نطاق واسع، ثم نقلت الفكرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية وأنّ أول من أسهم في وضع الخطوط العريضة للتعلم التعاوني، هو العالم (Parker) الذي أدخل مبدأ التعلم التعاوني التطبيقي في المدارس الإبتدائية، في الفترة الزمنية ما بين 1875 – 1880م.

وفي عام 1900 تطورت بدايات التعلم التعاوني على يديّ العالم( Kurt Kafka) أحد واضعي نظرية الجشتالت (Gstalt) في علم النفس، والذي أكد على أنّ المجموعات عبارة عن وحدات كاملة نشطة، ترتكز على الإعتماد المتبادل بين أعضاء المجموعة، وأنّ سلوك المشاركة الجماعي لدى الفرد، يتناسب مع مدى تشبع الموقف به، وتوجيهه إليه (Johnson 1991. p: 3 - 6).

ويضيف (جابر، 1999)، بأنّ العالم (John Dewy) إستطاع أنْ يحدث ثورة في مجال التعلم التعاوني، وذلك عندما ألف في عام 1916 كتاباً أسماه (الديمقراطية والتربية) ( Democrcy and Education) وحينها كان (Dewy) أُستاذاً في جامعة شيكاغو، وبيّن ديوي في كتابه، أنّ حجرات الدراسة، ينبغي أنْ تكون مرآة، تعكس ما يجري في المجتمع الأكبر، وأنْ تعمل كمختبر، أو معمل لتعلم الحياة الواقعية، وقد أقتضى فكره أنْ يخلق المعلمون





في بيئاتهم التعليمية نظاماً إجتماعياً، يتسم بإجراءات ديمقراطية، وبعمليات علمية عملية، وأنّ مسؤوليتهم الأولى أنْ يثيروا دوافع المتعلمين، ليعملوا متعاونين، ولينظروا في المشكلات الإجتماعية التي تواجههم، وفيها يتعلم الأفراد المبادئ الديمقراطية من خلال تفاعلاتهم اليومية الواحد مع الآخر(جابر، 1999 ص 83).

ويشير(Johnson , 1991)، إلى أنّ الجهود المبذولة، التي قام بها العالم ( Kurt Lewin) (1935 – 1984 م) أدت إلى تطوير الأفكار التي طرحها العالم (Kurt Kafka) حول التعلم التعاوني، معتبراً – أي العالم كيرت ليون – الإعتماد المتبادل هو أساس المجموعة التعاونية، وأنّ حالة التوتر لدى أعضاء المجموعة، هي التي تدفعهم إلى العمل على تحقيق الأهداف المشتركة، وكذلك يذكر (Johnson) جهود ( Morton Dentsch) الذي أسهم إسهاماً فاعلاً في صياغة نظرية التعاون التنافسي، في الفترة الزمنية خلال عام 1949 – 1962، و بعده قام ( David Johnson) بتطوير أفكار دينتش، لتصبح نظرية الإعتماد المتبادل الإجتماعي، وقد أكد (David) بإنّ هناك أثاراً إيجابيةً للتعلم التعاوني على التحصيل، والإنتاجية، وبالمقارنة مع التعلم الفردي، فأنّ التعلم التعاوني يؤدي إلى زيادة في التحصيل والإنتاجية، وهذا يؤكد أنّ التعلم التعاوني من الأساليب التربوية الأكثر أهمية بالنسبة للمربين في مجال التربية، والتعليم، وفي تطوير أداء الطلبة في الصف.

ويستنتج الباحث أنَّ التعلم التعاوني لم يكن وليد العصر الحديث، إنما هو تعلم موجود قبل هذا العصر بكثير، لكن وجوده كان بشكله البسيط، والعفوي، إلا أنه في أواخر القرن الثامن عشر الميلادي تبلورت أفكاره، وعناصره، وكثرت الدراسات حوله، وتزايد إهتمام الباحثين، والتربويين به، نتيجة لتطور نظريات التعلم، وظهور أراء تربوية جديدة تبناها العديد من المهتمين بالعملية التعليمية، تدعو إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية ، بدلاً من جعله متلقياً فقط للمعلومات، والحقائق العلمية، دون مراعاة الفروق الفردية، وميول، وحاجات المتعلمين الأخرى.

ويذكر (الجيار، 1974)، إنَّ ظهور المنهج التجريبي في دراسة كافة العلوم ومنها العلوم التربوية، قد وسع دائرة المعرفة، وأضاف وسيلة جديدة إلى دراسة ظواهر الحياة، والتعرف عليها، ومعرفة خصائصها، وكان هذا المنهج في الواقع ثورة في الفكر التربوي ميزت العصر الحديث عما قبله من عصور (الجيار، 1974 ص 211).

وقد شهد الفكر التربوي المعاصر، تغييراً كبيراً في مفاهيمه، وأساليبه، ومناهجه، وتوسعاً في العديد من مجالات بحثه، وإهتماماته، ومع بداية هذا التغيير الإيجابي، أخذ المربون يدركون سلبية طرائق التدريس التي تقتصر على الجانب المعرفي، والمعلوماتي، التي تجعل من دور المتعلم سلبياً، ومتلقياً للمعلومات، والحقائق العلمية الجافة، مهملةً النشاطات التطبيقية، والعلمية، والإجتماعية، والوجدانية، والإنفعالية، وجوانب الشخصية الأخرى.





ان نظرية التعلم الاجتماعي تفترض ان مشاركة الفرد تعتمد على الطريقة التي تتم بها تلك المشاركة فالمشاركة الايجابية (التعاون) تعزز التفاعل الفردي خلال المجموعة الذي يشجع على السعي للمشاركة، أما المشاركة السلبية (المنافسة) فهي تسبب الخلافات عند تفاعل الافراد، ويحاول كل فرد تثبيط همة واعاقة محاولات الاخرين للنجاح وبلوغ الهدف، اما في حالة غياب المشاركة (الفردية) فان ذلك يؤدي الى عمل كل فرد بمعزل عن الاخرين. (Johnson ,Johnson ,and Holabec,1994:6 )

ويشير (جابر، 1999) إلى أَن جذور التعلم التعاوني تعود إلى (Dewy)، إذ كتب عام(1916) وكان أستاذاً بجامعة شيكاغو آنذاك كتاب(الديمقراطية والتربية) (Democracy And Education)، وبيّن فيه أن حجرات الدراسة ينبغي إن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع الأكبر، وان تعمل كمختبر أو معمل لتعلم الحياة الواقعية، ولقد اقتضى فكر (Dewy) أن يخلق المدرسون في بيئاتهم التعليمية نظاماً اجتماعياً يتَّسم بإجراءات ديمقراطية وبعمليات علمية، وان مسؤوليتهم الأولى أن يثيروا دوافع المتعلمين ليعملوا متعاونين ولينظروا في المشكلات الاجتماعية اليومية المهمة، فضلا عن جهودهم التي يبذلونها في مجموعات صغيرة تحل المشكلات يتعلم الأفراد المبادئ الديمقراطية من خلال تفاعلاتهم اليومية الواحد مع الآخر. جابر، 1999، ص83)

وعلى الرغم من بدء الاهتمام بالتعلم التعاوني منذ بدايات القرن العشرين لم تبدأ الدراسات والأبحاث بالتركيز على تطبيقاته داخل الصف الدراسي حتى بداية السبعينات، إذ جرى تطوير أنماط مختلفة لتطبيق التعلم التعاوني في الصف الدراسي، فمن هذه الطرائق استراتيجية (فريق العمل الطلابي Learning Student Team) التي طورها (Slavin) معتمداً على نظريات علم النفس، كذلك طور ديفد روجر استراتيجية (التعلم معاً Learning Together) بناءً على نظريات علم النفس الاجتماعي، وقد طوَّر (Johnson) طريقة التدريس مستمداً ذلك من نظريات علم الاجتماع وغير ذلك من الطرائق المختلفة التي تعتمد جميعها على مشاركة المجموعة في التعلم بدل من التعلم الفردي. (فودة، 2001، ص3)

شهد القرن الماضي تطورا بارزاً في البحث التربوي عن استراتيجيات حديثة، ومنها إستراتيجية التعلم التعاوني المبنية على فكرة الاعتماد المتبادل الايجابي بين افراد المجموعة المتعلمة، ويرجع ظهورها الى (Kafk) عام 1900، اذ قام احد زملائه ويدعى (Levien ) بتطوير افكاره في الربع الاول من ذلك القرن، ونادى بأن أساس المجموعة هو تبادل المعلومات بين الطلبة الذين تدفعهم حالة التوتر الداخلي الى العمل على تحقيق الاهداف المشتركة المرغوب في تحقيقها، ثم صاغ مورتن ديوث 1949 – 1962 نظرية التعاون المتبادل التي طورها ديفيد وروجر جونسون (جونسون، 1995، ص189)





وفي الاربعينيات من القرن نفسه واستناداً الى نظرية (Lewin) اقترح (Deutsch) نظرية لمواقف تعاونية وتنافسية، وشكلت هذه النظرية الاساس الذي قامت عليه الابحاث والمناقشات اللاحقة المتصلة بالتعلم التعاوني. وهناك كثير من الباحثين والممارسين الذين يعكفون على دراسة وتنفيذ دروس التعلم التعاوني ومناهجه واستراتيجياته وإجراءاته، وهؤلاء الباحثون والممارسون منتشرون في مختلف انحاء الولايات المتحدة وكندا وعدة بلدان اخرى (الوقفي، 1996، ص96).

وتشير نتائج عدد من بحوث التربية الى اهمية التفاعل في التعليم، إذ تُبين نتائج هذه البحوث: ان هذا النمط من التفاعل يشارك في زيادة تحصيل المتعلم بدرجة عالية، وتدربه على استعمال استراتيجيات التعقل، وإنّ التفاعل يشارك في اثارة دافعية المتعلم، وتطوير العلاقات الشخصية بين الطلاب .

وقد اشار (Combs) الى هذا بقوله " العيش في الاساس عملية اجتماعية، والتعلم في الاساس عملية اجتماعية، ويعد التعلم التعاوني احدى الاستراتيجيات التي يمكن ان يستعملها المدرسون لجعل التعلم خبرة اكثر واقعية وذات معنى (الوقفي، 1996، ص78).

وذهب (Jonshon & Jonshon1987) الى ان التعلم التعاوني يجعل الفرد يثق بافكار الاعضاء الاخرين وقيمهم، لذا فان الناتج هو اتصال صادق ومفتوح يولد مشاعر الاتفاق بين المرسل والمستقبل، فضلاً عن شعور الفرد بانه

محبوب من الآخرين، فيرغب في الانصات اليهم ومساعدتهم في تنفيذ واجبات المدرسة (Jonshon & Jonshon,1987,p.83).

واستخلص (Slavin , 1981) ان لاستراتيجية التعلم التعاوني اربع خصائص ايجابية:-

1-انه من طريق التعلم التعاوني لا يعتمد على متعلم واحد في المجموعة دون باقي الطلبة.

2-يشارك كل متعلم في تعلم المادة وبإتقان لتحسين نتائجه ونتائج المجموعة كلها.

3-يحصل الطلبة ذو المستوى المنخفض على علامات بناء على التحسن الفردي للمجموعة.

4-تزداد دافعية الطلبة للتعلم ( Slavin,1981,p.137-139).

ويرى (Slavin , 1981) إن استراتيجية التعلم التعاوني تعالج كثيراً من المشكلات التعليمية، ولها الفاعلية في ان تكون خياراً بديلاً وفي مجالات متعددة كتجميع القدرات وانشاء البرامج الخاصة بالموهوبين من الطلبة واقترحت هذه الاستراتيجية بوصفها ضرورة لازمة لانشاء مجتمع متعاون، علاوة على ان هذه الاستراتيجية تعد اساساً لتحسين العلاقات الاجتماعية بين الطلبة (Slavin , 1981,p.137).

إنَّ التطور التربوي الحاصل، أثر في التعليم، تبعاً لما طرأ على التربية، وفلسفتها وأهدافها، وطرقها، ووسائلها، من تطور نتيجةً لتطور النظرة إلى





الطبيعة الإنسانية، ومكونات الشخصية، وبذلك إختلف مفهوم التعلم من القديم إلى الحديث.

وبحدوث هذا التحول، ركز التربويون على طرائق التدريس التي تساعد الطلبة على إستيعاب المادة العلمية، مثل طريقة حل المشكلات، وطريقة المشروع، وطريقة التعلم التعاوني، مختلفين بذلك مع التيار التربوي القديم الذي يؤكد على المعلم منطلقاً من مبدأ أنَّ المعلم الجيد هو الذي يقدم تعلماً أفضل، رافضين طرائق التدريس التي يقودها المعلم مثل الإلقاء، والمناقشة.

تعريف التعلم التعاوني:-

**التعلم التعاوني:-** Cooperative Learning

**التعلم (لغة):-**

" تعلم الأمر أتقنه وعرفه " (مصطفى، 1989، ص10).

**التعلم (اصطلاحاً):-**

انه نظام شخصي يرتبط بالمتعلم ويؤدي فيه المتعلم عملاً يتعلق في السلوك (الحيلة، 1999، ص72).

**التعاون (لغة):-**

تعاون القوم، عاون بعضهم بعضاً (مصطفى، 1989، ص638).

**التعاون (اصطلاحاً):-**

" التعاون مذهب يعني الفرد للجماعة والجماعة للفرد ومظهره تكوين جماعات للقيام بعمل مشترك لمصلحة الأعضاء والاستغناء عن الوسيط " (الغريب، 1990، ص 10).

**التعلم التعاوني:-**

❖ **يعرفه (فريدريك هـ. بل، 1986) بأنه:-**

محاولة لتنظيم الفصل الدراسي في مواقف ديمقراطية مصغرة، ولكي يحدث تقدم فعال، وهادئ، لابد وأن يعمل الطالب بالرجوع إلى زملائه الطلبة، فكل فرد، يكتسب خبرات من خلال إسهامه، في بناء، وتكييف المناقشات الإجتماعية، والإتفاقات، والإختلافات (فريدريك هـ. بل، 1986 ص 215).

❖ **عرفه (Johnson & Smith , 1991) بأنه:-**

إستراتيجية تدريس، تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلبة يعملون سوياً، بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن (Johnson & Smith , 1991.p:12).

❖ **وعرفه (Ropert , 1991) بأنه:-**

مجموعة نشاطات وفق أنظمة معينة، يشترك الطلبة في العمل فيها، كمجموعات غير متجانسة التحصيل، مكونة كل منها من (4 – 6) أعضاء (Ropert , 1991.p:12).





❖ **وعرفه (Oslen & Kagen , 1992) بأنه:-**

نشاط تعلمي، يُنظم لكي يصبح التعلم معتمداً على ترتيب جماعي متبادل للمعلومات بين المتعلمين، إذ إن كل متعلم مسؤول عن تعلمه ويجري تحفيزه بزيادة تعلم الآخرين (Oslen & Kagen , 1992.p: 25).

❖ **وعرفه (الفاخوري، 1992) بأنه:-**

الطريقة التي يتعلم بها أفراد المجموعات، حل المشكلات مع بعضهم البعض، وأنْ يتشاركوا في تعلم المفاهيم، وإستيعابها، والقيام بالتجارب المطلوبة، والإجابة عن الأسئلة، والحصول على المساعدة من بعضهم البعض مباشرة، وليس من المعلم، ويكون العمل ضمن مجموعات صغيرة، ويقتصر دور المعلم على الإشراف، والتوجيه، والتغذية الراجعة عند الحاجة (الفاخوري، 1992 ص 8).

❖ **وعرفه (Mcenermy , 1994) بأنه:-**

إستراتيجية تدريس، تتمحور حول الطالب، حيث يعمل الطلبة ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعليمي مشترك (Mcenermy , 1994.p:3).

❖ **وعرفه (السامرائي، هاشم وآخرون، 1994) بأنه:-**

إستراتيجية صفية، تستخدم لزيادة الحوافز، والإنتباه لدى الطلبة، لمساعدتهم في معرفة أنفسهم، والآخرين، وتزويدهم بالوسيلة اللازمة

للتفكير، وحل المشكلة، والمشاركة، والإكتساب (السامرائي، هاشم وآخرون، 1994 ص 186).

❖ **وعرفه (القاعود،** 1995) **بأنه:-**

تنظيم زمري، من خلال تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلبة لمجموعة الواحدة في فهم الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، وفي الإجابة عن الأسئلة، والقيام بالأنشطة ذات العلاقة، ويتلقون المساعدة من بعضهم مباشرة، بحيث يعد كل طالب مسؤولاً عن نجاح مجموعته (القاعود، 1995 ص 137).

❖ **وعرفه** (Matiru & Schlette , 1995) **بأنه:-**

طريقة تدريس يتعلم الطلبة فيها كفريق واحد، على شكل مجموعات صغيرة، لإتمام واجب محدد، ويتعلمون فيها مهارات التفاعل الإيجابي فيما بينهم (Matiru & Schlette , 1995.p:120).

❖ **وعرفه** (Jeremy Harme , 1997) **بأنه:-**

عبارة عن عمل يتضمن مجموعة من الطلبة، يسمح لهم في أداء مجموعة من المهارات (Jeremy Harmer , 1997. p:117).

❖ **وعرفه (جابر،** 1999) **بأنه:-**

طريقة تدريس فريدة، تختلف عن الطرائق التدريسية الأخرى، من حيث كونها طريقة جماعية، تتطلب من الطلبة أنْ يعملوا معاً في جماعات صغيرة،





مستندين إلى التفكير، والممارسة الديمقراطية، وعلى التعلم النشط، وإحترام الآخرين، يستهدفون بذلك تحقيق تأثيرات تعليمية أبعد من التعلم الأكاديمي، وخاصة تنمية، وتحسين التقبل داخل الجماعة، والمهارات الإجتماعية الأخرى (جابر، 1999 ص 121).

❖ **وعرفه (الحيلة،** 1999) **بأنه:-**

ترتيب الطلبة في مجموعات، وتكليفهم بعمل، أو نشاط، يقومون به مجتمعين متعاونين (الحيلة، 1999 ص329).

❖ **وعرفته (أبو عميرة،** 2000) **بأنه:-**

هو من الإستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تحسين، وتنشيط الطلبة الذين يعملون في مجموعات، يعلّم بعضهم بعضاً، ويتعاونون فيما بينهم، بحيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته، فضلاً عن إستخدام هذه الإستراتيجيات يؤدي إلى تنمية روح الفريق بين الطلبة مختلفي القدرات، وإلى تنمية المهارات الإجتماعية وتكوين الإتجاه السليم نحو المواد الدراسية (أبو عميرة، 2000 ص 67).

❖ **وعرفه (مرعي والحيلة،** 2002) **بأنه:-**

إحدى الطرائق التدريسية التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتي أثبتت البحوث، والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي

للطلبة، وتقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معاً من أجل تحقيق أهداف تعلمهم الصفي (مرعي والحيلة، 2000 ص 84).

❖ **وعرفه (العقيل، 2003) بأنه:-**

تنظيم يجري من خلال تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلبة المجموعة الواحدة في فهم الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، وفي الإجابة على الأسئلة، والقيام بالأنشطة ذات العلاقة، ويتلقون المساعدة من بعضهم مباشرة بحيث يعد كل طالب مسؤولاً عن نجاح مجموعته، إيماناً منه بأنه ينبغي على المجموعة أنْ تعمل لتحقيق هدف مشترك، ويكون دور المعلم تقديم مذكرات مصوغة على شكل أهداف، وأساليب وأنشطة، وتقويم، وإعطاء تعليمات تخبر الطلبة بأدوارهم وتقديم التعزيز لكل مجموعة بحسب أدائها العام، ويتم التنافس بين المجموعات لا بين الأفراد (العقيل، 2003 ص 11).

## تعريف الباحث:

طريقة تدريس حديثة، يتم فيها تقسيم الطلبة داخل القاعة الدراسية إلى ثلاث مجموعات تعاونية، متساوية في عدد عناصرها، بحيث تتكون كل مجموعة من أربعة أو خمسة عناصر، مختلفة في الجنس، والتحصيل العلمي، وتعمل هذه المجموعات تحت توجيه، وإشراف، وتقويم، تدريسي المادة، ويتعاون طلبة كل مجموعة في تحقيق أهداف درس العروض من أجل زيادة





تحصيلهم الدراسي، ويتحمل كل عضو في المجموعات التعاونية مسؤولية تعليم نفسه، وتعليم زملائه مرتكزين على التفاعل المباشر، والتعاون، وتبادل الخبرات.

## مفهوم التعلم التعاوني:-

يفهم من مصطلح التعلم التعاوني، أنه مجموعة من الأنشطة، والإجراءات التي تعتمد على تعاون، وتفاعل المتعلمين، لإنجاز عمل تعليمي معين، ضمن مادة دراسية معينة كاللغة العربية، أو التاريخ، أو الجغرافية، أو الرياضيات،... الخ، من المواد الدراسية الأخرى، فهو يختلف عن بقية طرائق التدريس، لانه يستخدم إسلوباً جماعياً تعاونياً، الا وهو إعتماده على تفاعل الطلبة فيما بينهم جاعلين كل فرد منهم مصدراً للمعلومات العلمية، بحيث يساعد بعضهم بعضاً.

فمن الناحية النظرية، إنَّ مفهوم التعلم التعاوني، يعني إيجاد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة من الطلبة، بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحدودة، مع تأكيد أنَّ كل أعضاء المجموعة يتعلمون المادة العلمية، ويكونون مسؤولين عن مستوى تقدم المجموعة (مرعي والحيلة، 2002 ص 84).

ومن الناحية التطبيقية، فأنَّ التعلم التعاوني يقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معاً، من أجل تحقيق هدف، أو أهداف تعلمهم

الصفي، فضلاً عن تدريب الطلبة على التعاون، والقدرة على النقاش، والثقة بالنفس، وتقبل الآخرين، وإحترامهم - حتى وأنْ أختلفوا معهم -.

إنَّ مثل هذا المفهوم، ليس جديداً على المربين، والمعلمين، ذلك أنهم من وقت لأخر يستخدمون (التعلم الزمري)، بإعتباره واحداً من نشاطاتهم التعليمية المختلفة، والمشكلة التي تبرز بإستمرار في هذا الإسلوب، هي إعتماد إعضاء المجموعة على طالب أو طالبين ليؤديا العمل (العقيل، 2003 ص 43)، لكن ما جاء به التعلم التعاوني هو العمل على خلق بيئة دراسية، تسمح لكافة الأعضاء بالتفاعل معاً، ومناقشة المادة التربوية الخاصة بتعلمهم ( حمدان، 1999 ص 105).

فالتعلم التعاوني، هو تقسيم الطلبة في الصف إلى فرق تعلم، يتألف كل فريق من أربعة، أو خمسة أعضاء، يختلفون في الجنس، وفي التحصيل، فمنهم مرتفع التحصيل، ومنهم متوسطه، ومنهم منخفضه، ويستخدم الأعضاء أوراق عمل، أو أي أدوات للدرس والمذاكرة، لكي يتقنوا المواد الأكاديمية، ثم يساعد الواحد منهم الآخرين على تعلم المواد بالتدريس الخصوصي، والإختبارات القصيرة التي يختبر بها الواحد منهم الآخر، وبالمناقشات في الفريق، ويجيب أعضاء كل مجموعة عن إختبارات قصيرة، نهاية كل محاضرة، تتناول المواد الأكاديمية، وتصحح هذه الإختبارات ويعطى لكل فرد درجة تحسن (Improvement score) على ضوء الدرجة التي حصلت عليها المجموعة (جابر، 1999 ص 88).





ويرى الباحث، أنَّ تشكيل مجموعات التعلم التعاوني يُعدُّ من المهمات الأساسية التي ينبغي على المعلم القيام بها، بدقة، وعناية، إذ عليه تنظيم المجموعات التعاونية على وفق ما يراه مناسباً، وحسب عدد طلابه في قاعة الصف.

وثمة أمر أخر، هو أنَّ المجموعات التي يختارها المعلم، تعطي الطلاب فرصة العمل مع طلبة مختلفين عنهم، وفرصة لتقديرهم، وأنَّ أفضل المجموعات التعاونية عملاً وتحصيلاً هي التي تتكون من طلبة في مستويات مختلفة من المهارات (العقيل، 2003 ص 27).

ولا بد من الإشارة، إلى أنَّ التعلم بواسطة المجموعات التعاونية، يكون أكثر إيجابية وأسهل تطبيقاً، في القاعات الدراسية التي يكون عدد طلبتها قليلاً، وذلك لان المعلم يستطيع أنْ يسيطر على قاعته الدراسية سيطرة تامة، لأنَّ عدد الطلبة الكبير يؤدي إلى الفوضى والإرباك.

وعلى هذا النحو، يكون عمل أعضاء المجموعة مشتركاً مع الآخرين، فكل عضو عليه واجب معين، ينبغي أنْ يؤديه، لأنَّ المعلم قام بتوزيع موضوع الدرس بين الأعضاء، على شكل واجبات – عن طريق ورقة العمل التي يقدمها – فالعضو (1) في المجموعات كافة له واجب معين من موضوع الدرس، وهكذا (2) و(3) الى آخر عضو في المجموعة.

ومن الضروري لكل عضو، أنْ يقوم بشرح، وتوضيح المادة العلمية مع زملائه، الذين يحملون الرقم نفسه في البداية، حيث يناقشون الموضوع نفسه

لانهم كلفوا بواجبات متشابهه، وبعد الإنتهاء من ذلك، يرجع كل عضو إلى مجموعته الأصلية ليناقش مع زملائه ما تعلمه من زملائه الذين يشتركون معه في الواجب، فهو مسؤول عن نجاح مجموعته، ونجاح المجموعة يعتمد على نجاح كل عضو.

## عناصر التعلم التعاوني:-

إنَّ الموقف التعليمي التعاوني يتكون من مجموعات، ولا تكون كل مجموعة، مجموعة تعاونية، لان جلوس الطلبة متقاربين مكانياً على شكل مجموعات، لإنجاز المهمة التي كلفوا بها، ليس بالضروري يؤدي إلى حصول تعلم تعاوني، فوضع الطلبة في المجموعة ليعملوا معاً لا يجعل المجموعة تعاونية مالم تتوفر العناصر الأتية:-

1- **الإعتماد المتبادل الإيجابي:-** Postitive Interdepdnce

يؤكد (الحيلة، 1999)، أنَّ أول متطلب لدرس منظم على أساس تعاوني فعال، هو أنْ يعتقد الطلبة بانهم يغرقون معاً، أو ينجون معاً، وللطلبة مسؤوليتان في المواقف التعاونية، أولاً:- أنْ يتعلموا المادة المخصصة، وثانياً:- أنْ يتأكدوا أنَّ جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون هذه المادة، والتسمية الفنية لتلك المسؤولية المزدوجة هي الإعتماد المتبادل الإيجابي، وبتوافر هذا الإعتماد، يدرك الطلبة أنهم مرتبطون مع أقرانهم في المجموعة، بشكل لا يمكن أنْ





ينجحوا ما لم ينجح أقرانهم في المجموعة، وبالعكس، وإنَّ نجاح كل فرد يؤدي إلى نجاح المجموعة.

وعندما يُفهم الإعتماد المتبادل الإيجابي، فانه يؤكد ما يأتي:-

أ -جهود كل فرد في المجموعة مطلوبة، لا يستغنى عنها لنجاح المجموعة، أي لا يجوز أنْ يكون هناك (ركاب معفون من دفع الاجرة).

ب- لكل فرد في المجموعة، إسهام فريد يقدمه بسبب مصادره، أو دوره، والمسؤوليات المهمة التي تسندها إليه المجموعة (الحيلة، 1999 ص 330 - 331).

ويرى الباحث، أنَّ إيمان المجموعة التعاونية، بقيمة عملها، وأهميته، وإرتباطها به، هو الذي يقود عناصر المجموعة إلى بذل الجهود المناسبة، لنجاح عملهم على عكس العمل الذي يفرض على المجموعة التعاونية، بواسطة الضغط، والإكراه، والتهديد، من جانب المعلم.

2- **التفاعل المباشر المشجع (وجهاً لوجه):-** Face to Face Interdepdnce

لكل مجموعة تعاونية أغراضها، وأهدافها، وأنشطتها الخاصة بها، والمجموعة الفاعلة، هي التي يقوم كل عضو فيها من أجل خدمة أعضاء مجموعته الآخرين، على أساس مبدأ التفاعل المشترك، الذي توفره المجموعة للفرد في تعبيره عن أرائه، وأفكاره، جاعلين من المناقشة، والتشجيع الدائم،

والتفاعل فيما بينهم، مصدراً مهماً من مصادر تعلمهم الصفي، متغلبين بذلك على المشكلات التعليمية التي تعترضهم داخل قاعات الدراسة.

ويرى ( Johnson , 1991)، أنَّ إنخراط الطلبة في مجموعات تعاونية عن طريق الحوار، والمناقشة، وتبادل الأراء، يؤدي إلى ظهور مجموعة من المؤشرات، والأنماط الإجتماعية، فنجد العون، والمساعدة، والدعم، والإتجاه الإيجابي نحو الأقران في القاعة الدراسية، وتقبل المسؤولية، والحماس للعمل، والشعور بالآخرين، والإشباع الذاتي الناتج عن العلاقات بين الطلبة، والتأثير في أفكار الآخرين، وكذلك تكوين علاقات تتسم بروح الإلتزام، والإهتمام بين أعضاء المجموعة الواحدة ( Johnson , 1991.p:4-6).

إنَّ الدروس التعاونية، تتطلب أنْ تتاح الفرصة أمام الطلبة، لان يساعدوا بعضهم بعضاً، مع دعم، وتشجيع، ومدح جهود كل عضو في المجموعة، لتعليم الآخرين فيها، وللتفاعل المشجع هذا عدد من الأثار وهي كالآتي:-

- هناك أنشطة معرفية دينامية بين الأشخاص، لا تحدث إلا عندما يوضح الطلبة لبعضهم بعضاً، كيف يتم التوصل إلى الإيجابيات ، وهذا يتضمن التوضيح الشفوي لكيفية حل المشكلات ومناقشة طبيعة المفاهيم التي تعلمها، وتعليم ما يعرفه عضو المجموعة لإقرانه أعضاء المجموعة الآخرين، وتوضيح صفة التعلم الحالي بالتعلم السابق.
- إنَّ التفاعل في إكمال العمل، يسمح للطلبة أنْ يعرفوا بعضهم كأشخاص، وهذا بدوره يشكل الأساس لعلاقات تتسم بروح الإلتزام، والإهتمام بين الأعضاء.





- تتوفر فرصة للأقران، للضغط على الأعضاء، الذين يعانون من قلة الحافز لديهم ليحصّلوا ويتعلموا (الحيلة، 1999 ص 331 – 332).

ويشترط (مرعي والحيلة، 2002)، لكي يكون التفاعل بين الطلبة مثيراً، أنْ يكون حجم المجموعات صغيراً (من عضوين إلى ستة أعضاء)، وذلك لان مشاركة العضو وجهوده تزدادان بنقصان حجم المجموعة، ومن ناحية أُخرى كلما زاد حجم المجموعة، يزداد الضغط الذي يمكن أنْ يمارسه الأقران على أعضاء المجموعة غير المحفزين (مرعي والحيلة، 2002 ص 87).

ويؤكد الباحث، أنه لا بد من تشجيع الطلبة بين أونةٍ وأخرى، وذلك لان التشجيع يخلق دافعية للتعلم وحافزاً ذاتياً عند المتعلم، وكذلك يتحتم على المعلم، أنْ يشجع طلبته على طرح الأسئلة، والإستفسار عن الحقائق، والأفكار الغامضة، لانها تنمي لديهم الجراة وخاصة الطلبة الإنطوائيين، وعليه أنْ يشجعهم على التحاور فيما بينهم، لكي يتعلموا من بعضهم، ويستفيدوا من أخطائهم برحابة صدر.

3- **المسؤولية الفردية والمسؤولية الشخصية:-** Individual and Group Accountability

وتعني مسؤولية الفرد عن تعلم المادة التعليمية، ومساعدة أعضاء المجموعة على تعلمها، وتجدر الإشارة إلى أنَّ كل عضو يجب أنْ يشعر بالمسؤولية الملقاة على عاتقه، والمسندة إليه، في إتقان المادة العلمية المقررة، ويتم التأكد من قيام أعضاء المحموعة بمسؤولياتهم عن طريق، الأسئلة التي يلجأ المعلم إلى طرحها بين وقتٍ وأخر، أو من خلال متابعة المهمات الجزئية التي

يؤدونها مع (الأعضاء الذين يشتركون في الموضوع نفسه)، أو مع مجموعاتهم الأصلية، وكذلك الإختبارات التي تجري في نهاية كل محاضرة بصورة جماعية، أو فردية.

ويوضح (مرعي والحيلة، 2002)، أنه من المهم، أنْ تعرف المجموعة مَن الذي من أعضائها يحتاج إلى المزيد من الدعم، والمساعدة، والتشجيع لإكمال المهمة، وللتأكد من أنَّ كل طالب، يكون مسؤولاً عن نصيبه العادل في عمل المجموعة، يحتاج الأمر الى ما يأتي:-

- تقويم مقدار الجهد الذي يبذله كل عضو في المجموعة.
- تزويد المجموعات، والطلبة بالتغذية الراجعة.
- تجنب الإطناب من قبل الأعضاء.
- التأكد من أنَّ كل عضو مسؤولٌ عن النتيجة النهائية (مرعي والحيلة، 2002 ص 87).

وعلى كل عضو في المجموعة، أنْ يتحمل مسؤوليته، ويتقن عمله، وهدفه، ويعلمه للآخرين، ويتقبل المساعدة التي يحتاجها من أفراد مجموعته، وأنْ يكون مسؤولاً عن عمله أمام نفسه، والمجموعة التي ينتمي إليها أولاً، والمعلم الذي يقوم بالتوجيه والإشراف على العمل ثانياً (Johnson , 1991. P.5-6).





4-**المهارات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص والمجموعات الصغيرة:-** social skills

ويقصد بها، إستخدام مهارات التعامل مع الآخرين، والإنصات إلى أرائهم، وإحترامها، والتواصل، وتقبل الآخرين، وإدارة المجموعة، وإتخاذ القرار، والثقة المتبادلة.

إنَّ توفير مهارات العمل التعاوني، ضروري من أجل التفاعل الإيجابي للمجموعة، فالطلبة غير الماهرين إجتماعياً في المجموعات التعاونية، لن يحققوا أي نجاحٍ يذكر.

وحتى تسود علاقات ديمقراطية، وأساليب حل مناسبة، ضمن أفراد مجتمع متعاونين متسامحين، لا بد أنْ تسود أفراده علاقات شخصية إيجابية، وتعاون في سبيل مصلحة الفرد، والمجموعة (يوسف ونايفة قطامي، 1998 ص 45).

ويرى (الحسن وبهيجة أحمد، 1990)، أنه لا بد من تكيف الفرد للجماعة، وتقبل الجماعة له، وممارسة الفرد لحقوقه، والعمل على تحقيق أهداف المجموعة، علماً أنَّ تكيف الفرد للجماعة، والإنضواء تحت لوائها، يكون من خلال تعليمه، وتربيته، وتنمية شخصيته، وخلق جو مملوء بالعلاقات الودية المتبادلة، وإحترامه، وتقديره، والمساهمة في حل مشكلاته (الحسن وبهيجة أحمد، 1990 ص 5).

إذ لا ينبغي أنْ يفترض المعلمون، أنه يتوفر لدى الطلبة المهارات الإجتماعية والجماعية المطلوبة للعمل التعاوني، فالطلبة قد لا يعرفون كيف

يتفاعلون الواحد مع الآخر، وكيف ينمون، ويطورون خطط التعلم التعاوني، ولكي نجعل التعلم التعاوني يعمل عمله فان على المعلمين، أنْ يُبينوا للطلبة المهارات الإجتماعية، والجماعية المطلوبة (جابر، 1999 ص 106).

ويُبين (مرعي والحيلة، 2002)، أنَّ مجرد وضع أفراد، ليست لديهم مهارات إجتماعية، وتطلب منهم أنْ يتعاونوا لا يضمن قدرتهم على عمل ذلك بفاعلية، وعلى هذا فانه يجب تعليم الطلبة المهارات اللازمة، واذا أردنا للمجموعات التعاونية أنْ تكون منتجة، ولكي ينسق الطلبة جهودهم لتحقيق أهدافهم المتبادلة عليهم أنْ:-

- يعرفوا ويثقوا ببعضهم.
- يتواصلوا بدقة ودون غموض.
- يحلوا الصراعات، والخلافات، و النزاعات، بطرق إيجابية بنّاءة (مرعي والحيلة، 2002 ص 88).

ويرى الباحث، أنَّ هذا المفهوم لا يتحقق إلا إذا كانت المشروعات التعليمية، والمواقف التربوية، صورة حقيقية للحياة اليومية، حتى يستطيع الطلبة التعاون فيما بينهم، ثم أنَّ أغلب بيئاتنا التربوية، تفتقر إلى المهارات الإجتماعية لانها غير تعاونية، ويتعلم الطلبة فيها بصورة مستقلة، متخذين من التعلم الفردي، ومن التنافس فيما بينهم وسيلة لتحقيق الغايات، والأهداف المرسومة.





5- **المعالجة الجمعية :-** Group processing

إنَّ المبدأ الذي يقوم عليه هذا العنصر، هو نقد ما يقوم به أفراد المجموعة من خلال متابعة، وتقويم جودة العمل، ومدى تحقيق الأهداف المطلوب تنفيذها، ومدى إستخدام المجموعات التعاونية المهارات الإجتماعية اللازمة.

ويذكر (الهرمزي، 1995)، أنَّ المعالجة الجمعية، تعني تحليل عمل المجموعة التعاونية التي يعمل فيها الأعضاء، ودرجة إستخدام المهارات الإجتماعية، لان عمل كل مجموعة يطمح إلى الحصول على هدفين رئيسيين، هما: إنجاز المهمة بنجاح، وتدعيم العلاقات البناءة، والمحافظة عليها (الهرمزي، 1995 ص 6 – 7).

إنَّ الغرض من المعالجة الجمعية، هو توضيح، وتحسين فاعلية الأعضاء في إسهامهم في الجهود التعاونية التي تبذلها المجموعة، فالمجموعة تحتاج إلى أنْ تصف أي أعمال العضو فيها كانت مساعدة، وأيُّها كانت غير مساعدة في إتمام عمل المجموعة، وأنْ تتخذ قرارات حول أي سلوك، ينبغي إستمراره، وأي سلوك ينبغي تغييره (مرعي والحيلة، 2002 ص 88).

وبما أنَّ المجموعات التعاونية، عبارة عن مجموعة من الأعضاء المختلفين في التحصيل، والميول، والإتجاهات، والذكاء، والجنس، والخبرات السابقة، فانها سوف تختلف في المستوى العلمي، وعندها تحتاج إلى نقد موضوعي

لمناقشة عمل الأعضاء، ومدى تقدمهم في عملهم، وفي حفاظهم على إقامة علاقات عمل طيبة.

إنَّ المجموعات بحاجة إلى بيان تصرفات الأعضاء، المفيدة وغير المفيدة، وتشخيص نقاط القوة، والضعف، وإتخاذ القرارات المناسبة حول جهود الأعضاء التي يجب أنْ تستمر، وتعزز، وتلك التي يجب أنْ تُعدل لتكون ملائمة، ومناسبة.

فالتقويم وسيلة أساسية، للحصول على معلومات عن مستويات المتعلمين، وعن الواقع العلمي، والتربوي للمجموعات التعاونية، وفي ضوء نتائج التقويم، يعاد النظر في تنظيم، وتطوير العملية التعاونية، وفي هذه الحالة يكون التقويم تشخيصي، وعلاجي، يشخص الصعوبات التي يواجهها المتعلمون، ثم يساعدهم على تذليلها، ويقدم المقترحات المناسبة لتجاوزها، والتغلب عليها .

**فوائد التعلم التعاوني :-**

في ضوء عرضنا السابق لطبيعة التعلم التعاوني، نستطيع أنْ نقول، إنَّ للتعلم التعاوني مجموعة من الفوائد التي تعود بالخصوص على المتعلم ومنها :-

1. ينمي لدى الطلبة الشعور بالإنتماء إلى المجموعة التي هو جزء منها .
2. يغير من إتجاهات الطلبة نحو قدرتهم الذاتية، ونحو التعلم عموماً .
3. يهيئ للطلبة الفرصة المناسبة لطرح أسئلة، وإستفسارات، لم يعتادوا على طرحها في الصف (Maloney , 1992 p.10).





4. ينمي القدرة على حل المشكلات.
5. ينمي القدرة الإبداعية لدى الطلبة.
6. يؤدي إلى تحسين المهارات اللغوية، والقدرة على التعبير.
7. يؤدي إلى تزايد القدرة على تقبل وجهات النظر المختلفة.
8. يؤدي إلى تزايد حب الطلبة لمكان دراستهم، والنظر إليه على أنه، يعمل فيه مجموعة متحابة من الأفراد (العقيل، 2003 ص 14).
9. يحقق إرتفاع مستوى إعتزاز الفرد بذاته، وإعتماده على نفسه فكل فرد يرى نفسه مسؤولاً عن أعماله، فيقوم بواجباته خير قيام، ويعلم أنَّ مثابرته وجهده، ومواصلته وإستمراريته، كل ذلك أساس نجاحه، وتقدمه، وعلى العكس فأنَّ تسامحه وكسله، ويأسه، وتهاونه، أساس شقائه، وتعاسته (فلسفي، 2003 ص 209) .
10. إنَّ طريقة التعلم التعاوني، تجعل أثر التعلم محفوظاً في ذاكرة الطلبة، حيث يكون التعلم أكثر ثباتاً عندما يكون من الأقران.
11. إنَّ طريقة التعلم التعاوني، تزرع في نفوس الطلبة حب الإستطلاع، والتعرف على الأشياء بأنفسهم، وحب المطالعة، وقراءة المصادر، والكتب.
12. تشويق الطلبة للمادة العلمية، وجعلها أكثر إهتماماً لديهم.

13. ينمي لدى الطلبة عادات سلوكية جيدة، ويقيم بينهم عادات إجتماعية، وأواصر متينة كالود، والتواضع.

14. معالجة بعض نواحي القصور، والضعف، وخاصة لدى الطلبة الإنطوائيين، والإنعزاليين، الذين يعانون من ضعف في قدراتهم الإجتماعية.

((لان بعض الطلبة لديهم كفاءة عالية في النشاط الإجتماعي بينما هناك آخرون لا يمتلكون هذه الكفاءة، وكثيراً ما نسمع عبارات مثل: حقاً إنه لاعب فريق، أو إنه إنعزالي، وفي القاعة الدراسية نجد طلاباً يسيطرون على المناقشات، والأنشطة الجماعية بينما البعض الآخر يأخذ دوراً ضئيلاً بل دوراً لايذكر في العمليات الجماعية (فريدريك هـ، بل، 1986 ص 217)).

15. إنَّ تصميم المجموعات، وتكوينها، يساعد المتعلم على التعلم لانه يكون محوراً مهماً في الحصول على المعارف، والمعلومات.

16. إنَّ طرسيقة التعلم التعاوني، توفر للطالب الفرصة في تنمية المهارات العقلية، والفكرية، وهذا يأتي من الإطلاع، والبحث، والتأمل .

## دور المعلم في التعلم التعاوني :-

دور المعلم حيوي، وفعال في العملية التربوية، والتعليمية الجماعية، فلابد أنْ يبتعد عن الدور التقليدي الإلقائي، وأنْ لا يكون وعاءً خازناً للمعلومات فقط، بل إنَّ دوره هو توجيه الطلبة عند الحاجة دون التدخل





الكبير، وعليه فإنَّ دوره الأساسي يكمن في التخطيط لتوجيه الطلبة، ومساعدتهم على إكتشاف حقائق التعلم.

إنْ إستخدام المعلم طريقة التعلم التعاوني في قاعته الدراسية، يحتم عليه أنْ يكون أكثر بصيرة في الأسباب، والدوافع، التي جعلته يستخدم هذه الطريقة دون غيرها، وكذلك يفرض عليه الموقف التعليمي، أنْ يكون على معرفة دقيقة بالدور الكبير الذي سيقوم به من تشكيل المجموعات، وتوزيع الأدوار، وتنمية المهارات الإجتماعية الأخرى.

يعتمد نجاح التعلم التعاوني على مهارة المعلم في التعامل مع المجموعات، والتلاميذ في العمل التعاوني يكونون أكثر مشاركة وإستعداداً للعمل فيما لو كانوا في حصة تقليدية صفية تقليدية، وعندما تبدأ المجموعات في تنفيذ الأعمال أو المهام التي حددها لهم المعلم، يقوم المعلم بالتنقل بين المجموعات حتى يطلع على عمل كل مجموعة ويرصد تقدمها، وقد يطرح المعلم بعض الأسئلة على افراد مجموعة المجموعة أو يقدم لهم معلومات إضافية أو يرشدهم إلى مصادر تعلم جديدة، وقد يضطر المعلم إلى فرض سيطرته والمحافظة على النظام، إذا ما شعر بأنَّ إحدى المجموعات كثيرة الفوضى أو تعيق عمل المجموعات (محمود وآخرون، 2002 ص 103 — 104).

إنَّ نجاح التعلم التعاوني، يعتمد على مهارة المعلم في التعامل مع المجموعات (السامرائي هاشم وآخرون، 1994 ص189)، فأذا كان المعلم ينوي إستخدام هذه الطريقة، فأن عليه مراعاة ماياتي:-

1. العمل بثبات، وإستمرار على جعل مفهوم العمل في مجموعات، مهارة حياتية مهمة للطلبة.

2. نمذجة التعلم التعاوني، بالإلتحاق بالمجموعة، أو المجموعات عند ظهور الحاجة (مرعي والحيلة، 2002 ص 93)

(ويضيف الحيلة، 1999) ما ياتي:-

3. التأكد من ملاحظة حدود الوقت.

4. تقديم المدح والدعم للطلبة، وخلق الحماسة لديهم.

5. تنشيط المجموعة، أو المجموعات، عندما تكون الدافعية منخفضة لديهم.

أما (Johnson and Johnson and halubec ,1995)، فيرون أنه لا يمكن للمعلم أنْ ينفذ التعلم التعاوني، إلا من خلال مراعاته للخطوات الأتية:

1. تحديد أهداف الدرس.

2. إتخاذ القرار بشأن توزيع الطلبة في مجموعات تعليمية، قبل أنْ يتم تعليم الدرس.

3. شرح المهمة المطلوبة من الطلبة.

4. مراقبة فاعلية الطلبة في التعلم التعاوني، والتدخل في تقديم المساعدة في المهمة المنوطة بهم (كالإجابة عن الأسئلة، وتعليم المهارات ذات الصلة بهم).





5. تقويم تحصيل الطلبة، ومساعدتهم في أنْ يناقشوا معاً درجة الجودة التي تحققت نتيجة تعاونهم (Johnson and Johnson and p 2-3 halubec ,1995).

ويضيف الباحث ما يأتي:-

1. التأكد من تفاعل أعضاء المجموعة.

2. ربط الأفكار بعد نهاية العمل.

3. توزيع ورقة العمل على أعضاء المجموعات.

4. تحديد الواجبات الصفية.

5. الملاحظة الواعية لمشاركة أعضاء كل مجموعة.

6. التنقل بين المجموعات، ومتابعة أداء المهمات، والواجبات.

7. تحديد المصادر، والمراجع العلمية التي بإمكان الطلبة الأستفادة منها.

## دور الطلبة في التعلم التعاوني:-

إنَّ التعلم التعاوني لايحدث في فراغ، ولكنه يحدث في وسط إجتماعي قوامه الطلبة، وهو ليس تعاوناً روتينياً، يستطيع أنْ يمارسه كل عضو، ولكل طريقة تدريس أسسها ومقوماتها، وواجباتها، تفرضها على المعلم والمتعلم ودور الطلبة فيه يتمثل بما يأتي:-

1. تنظيم الخبرة، وتحديدها، وصياغتها.

2. جمع المعلومات، والبيانات، وتنظيمها.

3. تنشيط الخبرات السابقة، وربطها بالخبرات، والمواقف الجديدة.

4. التفاعل الجماعي الإيجابي على أنْ لا يفقد كل عضو فرديته.

5. بذل الجهد المناسب لكي ينال القبول من الآخرين، والإسهام بوجهات نظر مشابهة تنشط الموقف الخبراتي (يوسف ونايفة قطامي، 1998 ص266).

أما الباحث فقد حدد دور الطلبة – فضلاً عمّا سبق – بما يأتي: -

1. مناقشة الموضوعات العلمية الموكلة إليهم بهدوء، وخفض الصوت.

2. تجنب الفوضى في تشكيل المجموعات، والتنقل بسرعة، وهدوء بين المجموعات.

3.إحترام دور كل عضو في المجموعة، وإعطائه الوقت الكافي في شرح، وتوضيح المهمة التي أوكلت إليه.

4.عدم الإستخفاف بإعمال الآخرين وأدوارهم.

5.إرجاع المقاعد الدراسية بعد الإنتهاء من العمل.

6. تعميق الإتصال بين المجموعات، لانه كلما زاد الإتصال إكتسبت المجموعات الصغيرة خبرات أكثر، وأعمق.

7. تحمل المسؤولية المباشرة تُجاه الأعضاء كافة داخل المجموعة.





## كيفية تعلم المهارات التعاونية :-

الخطوات المتبعة لتعلم المهارات التعاونية هي:-

1. التأكد من أنَّ الطلبة في حاجة إلى تعلم المهارات التعاونية، وذلك بالإتصال بهم والتحدث إليهم، وتأكيد أهمية المهارات التعاونية بتقديم المكافأة للمجموعة التي تؤدي المهارة بكفاءة.

2. التأكد من فهم الطلبة لماهية المهارة، وكيفية أدائها عن طريق شرحها، ووصفها.

3. إعداد مواقف التدريب على ممارسة المهارة.

4. التأكد من ممارسة الطلبة للمهارة التي تعلموها، وذلك بتقديم التغذية الراجعة لهم.

5. التأكد من إستمرارية الطالب في ممارسة المهارة.

6. تهيئة المواقف التعليمية التي تساعد الطلبة في التدريب على المهارة بنجاح.

7. إستخدام المهارة بنجاح لتوليد السلوك الطبيعي التلقائي.

8. يعد المدرس شروط تعلم المهارة، وذلك بتشجيع الطلبة على إكتسابها، وتقديم المكافأت المناسبة (الجبري، 1998 ص 82 – 85).

## خطوات تنفيذ التعلم التعاوني:-

لتحقيق تعلم تعاوني فعال، لابد من إتباع الخطوات التي حددها (الحيلة، 1999) وكما يأتي:

1. إختيار وحدة، أو موضوع للدراسة، يمكن تعليمه للطلبة في فترة محددة، بحيث يحتوي على فقرات يستطيع الطلبة تحضيرها، ويستطيع المعلم عمل إختبار فيها.
2. عمل ورقة منظمة من قبل المعلم، لكل وحدة تعليمية يتم فيها تقسيم الوحدة التعليمية إلى وحدات صغيرة، بحيث تحتوي هذه الورقة على قائمة بالمفردات المهمة في كل فقرة.
3. تنظيم فقرات التعلم، وفقرات الإختبار، بحيث تعتمد هذه الفقرات على ورقة العمل، وتحتوي على الحقائق، والمفاهيم، والمهارات، التي تؤدي إلى تنظيمٍ عالٍ بين وحدات التعلم، وتقييم مخرجات العملية التعليمية.
4. تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية، تختلف في بعض الصفات، والخصائص كالتحصيل، الجنس، والاتجاهات، ... الخ .
5. في البداية تفكك المجموعة الأصلية إلى مجموعات فرعية، تتكون من الأعضاء الذين يشتركون بدراسة المهمات الجزئية، وبعد إكمال عملهم يرجع كل عضو إلى مجموعته الأصلية، حيث يقوم بإلقاء ما إكتسبه من معلومات أمام مجموعته الأصلية، وعلى كل مجموعة





ضمان أنَّ كل عضو، يتقن، ويستوعب المعلومات، والقدرات المتضمنة في جمع فصول الوحدة.

6. خضوع جميع الطلبة لإختبار فردي، حيث أنَّ كل طالب هو المسؤول شخصياً عن إنجازه، ويتم تدوين العلامة في الإختبار لكل فرد على حدة، ثم تجمع علامات تحصيل الطلبة للحصول على إجمالي درجات المجموعات.
7. حساب علامات المجموعات، ثم تقديم المكافأت الجماعية للمجموعة (الحيلة، 1999 ص 337).

## نماذج التعلم التعاوني:-

عرضت كتب طرائق التدريس عدة نماذج للتعلم التعاوني، يرتبط الأعضاء في كل إنموذج منها بطريقة، أو إسلوب، يختلف عن الإنموذج الأخر، بالرغم من أنها ركزت على صفة التعاون بين الأعضاء، ومن هذا يتضح، أنَّ هذه النماذج ومهما كانت مختلفة، فانها تعتمد أساساً على كيفية تنظيم الأعضاء، وكيفية عملهم، وتعمل جاهدة على جعل المتعلم العنصر المركزي في العملية التربوية.

يذكر (ريان، 1994)، عدة نماذج وهي كما يأتي:-

1. إنموذج الصور المقطوعة، أو إنموذج (Jigsaw).
2. إنموذج فرق التعلم.

3. إنموذج تعليم المجموعات الصغيرة.
4. إنموذج التعلم معاً (ريان، 1994 ص315 –319).
5. إنموذج تعليم الأقران.
6. إنموذج المشروع.
7. إنموذج التدريس المصغر.
8. إنموذج مجموعة البحث.
9. إنموذج التحري الجماعي.
10. إنموذج تعليم المجموعات الكبيرة.
11. إنموذج العاب الفرق .
12. إنموذج الاستقصاء التعاوني .
13. إنموذج التنافس الجماعي (Joyce & Weil , 1986. p. 224) .





# مصادر الفصل الأول


1. الآصفي، محمد مهدي: **الولاء والبراءة – ولاية الله -**، ط1، رابطة الثقافة والعلاقات الاجتماعية، طهران 1997 م.
2. أبو عميرة، محبات: **تعلم الرياضيات بين النظرية والتطبيق**، ط1، مكتبة الدار العربية، القاهرة 2000م.
3. جابر، جابر عبد الحميد: **إستراتيجيات التدريس والتعلم**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999 م.
4. الجبري، أسماء ومحمد مصطفى الدين: **سايكلوجية التعاون والتنافس والفردية**، ط1، عالم الكتب، القاهرة 1998 م.
5. الجيار، سيد إبراهيم: **في تأريخ الفكر التربوي**، ط1، دار العلم للملايين، بيروت 1974م.
6. الحسن، إحسان محمد وبهيجة أحمد شهاب: **خدمة الجماعة**، ط1، مطابع التعليم العالي، كلية الأداب، بغداد 1990م.
7. الحكيم، السيد محمد باقر: **المجتمع الإنساني في القرآن الكريم**، ط1، المركز الإسلامي المعاصر، بيروت 2003م.
8. الحيلة، محمد محمود: **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان 1999 م.

9. الحيلة، محمد محمود. التصميم التعليمي نظرية وممارسة، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1999.

10. ريان، فكري حسن: التدريس – أهدافه – أسسه – أساليبه – تقويم نتائجه وتطبيقه، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة 1994م.

11. السامرائي، هاشم وآخرون: طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، ط1، دار الامل، أربد 1994م.

12. العقيل، إبراهيم: الشامل في تدريب المعلمين (التعلم التعاوني)، ط1، دار المؤلف للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت 2003 م.

13. الغريب، رمزية. التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، مكتبة الانكلو المصرية، القاهرة، 1990.

14. الفاخوري، جميل خالد: أثر التعلم التعاوني في التحصيل في العلوم ومفهوم الذات لدى طلبة الصف التاسع، رسالة ماجستير غير منشورة، أربد، جامعة اليرموك 1992م.

15. فريدريك. هـ. بل: طرق تدريس الرياضيات، ترجمة د. محمد أمين المفتي، و د. ممدوح محمد سليمان، ط1، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة 1986.

16. القاعود، إبراهيم: أثر طريقة التعليم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر في الأردن، مجلة البحوث التربوية بجامعة قطر السنة الرابعة، العدد السابع، 1995م.







17. فلسفي، محمد تقي: الطفل بين الوراثة والتربية، تعريب السيد فاضل الحسيني الميلاني، ط1، ج2، مكتبة أهل البيت، قم المقدسة 2003م.

18. فودة، الفت: قياس اثر كل من الأسلوب التعاوني والاعتيادي في تعلم الحاسب الآلي والبرمجة على طالبات كلية التربية، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإنسانية والإسلامية، العدد (2)، المجلد (11)، 2001م.

19. قطامي، يوسف ونايفة القطامي: نماذج التدريس الصفي، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان 1998م.

20. محمود، صباح وآخرون: طرائق تدريس الجغرافيا، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد 2002.

21. المدرسي، السيد محمد تقي: معالم التربية الإسلامية، ط2، دار محبي الحسين، طهران 2003 م.

22. مرعي، توفيق أحمد ومحمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان 2002م.

23. مصطفى، ابراهيم. المعجم الوسيط، ج او2، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة، استانبول، تركيا، 1989.

24. الموسوي، هاشم: النظام الإجتماعي في الإسلام، ط1، رابطة الثقافة والعلاقات الإسلامية، طهران 1997م.

25. الهرمزي، جانيت نيسان متي: **أثر إستخدام التعلم التعاوني في تغيير مفاهيم طلبة الصف السادي الأساسي للمفهوم البيولوجي – أجهزة الجسم -**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية 1995م.

1 - Johnson, D, Johnson, R, Smith, K. (1991): "***Active Learning Cooperation in the College Classroom".***Edina, Mn. P(1-2). Interaction Book Co.

2 - Jones & Sten Brink: "***using cooperative Group In science Teaching school & Mathematics"***. Vol. (7) , 1989 , p. 541 – 551.

3 - Johnson and Johnson and halubec.(1995): ***"cooperation in the classroom"*** , Revised interaction. Book. co.p. 2 – 4.

4- Maloney.D(1992):" ***using collaborative learning to help promote*** conceptual change in science Indiana Univ. Bloomington, Ind. Ceric.P.10.

5 -Mcenemey, K.(1994): "***Cooperative Learning as a Strategy in Clincal Laboratory".*** Science Education Clinical Laboratory Science.2(2).Research. Vol. No. 1, PP.42-48.

6 - Slavin, R. Karweit, N. (1981): ***"Cognative Outcomes of A Nineteen Save Student Team Learning Experience***". *Journal of_Experimental Educational.* Vol. 50, No. 1, PP.29-35



**طريقة التعلم التعاوني**

**المفهوم .. والرؤى .. والافكار**



# الفصل الثاني

## مراحل التعلم التعاوني

## أسسه، أهدافه، خطواته

2

# الفصل الثاني

## مراحل التعلم التعاوني، أسسه، أهدافه، خطواته

### مراحل التعلم التعاوني :

يتم التعلم التعاوني حسب رأي الباحث بصورة عامة على وفق المراحل الآتية :

**المرحلة الأولى: مرحلة التعرف**

في هذه المرحلة يتم تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها وما هو المطلوب عمله إزاءها، والوقت المخصص للعمل التعاوني المشترك لحلها.

**المرحلة الثانية: مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي**

يتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون، وتحديد المسؤولية الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك، وكيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

**المرحلة الثالثة: الإنتاجية**

يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز العمل المطلوب على وفق الأسس والمعايير المتفق عليها.

## المرحلة الرابعة : الإنهاء

يتم في هذه المرحلة كتابة التقرير (إن كانت المهمة تتطلب ذلك )، أو التوقف عن العمل وعرض ما توصلت إليه المجموعات في جلسة الحوار العام.

## المرحلة الخامسة : التقويم

يقوم المدرس بتشجيع الطلبة على تبادل الإجابات والأوراق وتلخيص النقاط الرئيسة في الدرس لتعزيز التعلم، وكما يشجع الطلبة على طرح الأسئلة على المدرس، وفي نهاية الدرس يجب ان يكون الطلبة قادرين على تلخيص ما تعلموه ويقوم المدرس بتقويم أداء الطلبة من خلال الاختبارات او استخدام نموذجي ملاحظة أداء مجموعة الطلبة في التعلم التعاوني وأداء المجموعات فيه ( نموذج أ، نموذج ب ).

### نموذج ( أ ) ملاحظة أداء مجموعة الطلبة في التعلم التعاوني

| رقم المجموعة | التقدير | التعاون مع الأفراد المجموعة | الفاعلية | المشاركة بالأفكار | تناوب الأدوار | إنجاز المهمة | استخدام الأدوات | التفاهم | المحافظة على النظام | الالتزام بالهدوء |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | جيد | | | | | | | | | |
| | متوسط | | | | | | | | | |
| | ضعيف | | | | | | | | | |
| 2 | جيد | | | | | | | | | |
| | متوسط | | | | | | | | | |





| رقم المجموعة | التقدير | التعاون مع الأفراد المجموعة | الفاعلية | المشاركة بالأفكار | تناوب الأدوار | إنجاز المهمة | استخدام الأدوات | التفاهم | المحافظة على النظام | الالتزام بالهدوء |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ضعيف | | | | | | | | | |
| 3 | جيد | | | | | | | | | |
| | متوسط | | | | | | | | | |
| | ضعيف | | | | | | | | | |
| 4 | جيد | | | | | | | | | |
| | متوسط | | | | | | | | | |
| | ضعيف | | | | | | | | | |
| 5 | جيد | | | | | | | | | |
| | متوسط | | | | | | | | | |
| | ضعيف | | | | | | | | | |

### نموذج ( ب ) ملاحظة لأداء المجموعات في التعلم التعاوني

| البيان | المجموعة الأولى | | | المجموعة الثانية | | | المجموعة الثالثة | | | المجموعة الرابعة | | | المجموعة الخامسة | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | جيد | متوسط | ضعيف | جيد | متوسط | ضعيف | جيد | متوسط | ضعيف | جيد | متوسط | ضعيف | جيد | متوسط | ضعيف |
| دور القائد | | | | | | | | | | | | | | | |
| دور المسجل | | | | | | | | | | | | | | | |
| المشاركة الفعالة | | | | | | | | | | | | | | | |

| البيان | المجموعة الأولى | | | المجموعة الثانية | | | المجموعة الثالثة | | | المجموعة الرابعة | | | المجموعة الخامسة | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | جيد | متوسط | ضعيف | جيد | متوسط | ضعيف | جيد | متوسط | ضعيف | جيد | متوسط | ضعيف | جيد | متوسط | ضعيف |
| التعبير عن الآراء | | | | | | | | | | | | | | | |
| إنجاز المهمة | | | | | | | | | | | | | | | |
| التفاهم والتفاعل | | | | | | | | | | | | | | | |
| تناوب الأدوار | | | | | | | | | | | | | | | |
| استخدام الأدوار | | | | | | | | | | | | | | | |
| الالتزام بالهدوء | | | | | | | | | | | | | | | |
| احترام آراء الآخرين | | | | | | | | | | | | | | | |
| التخلي عن الأنانية | | | | | | | | | | | | | | | |

## الأسس التي يستند عليها التعلم التعاوني :

يستند التعلم التعاوني إلى مجموعة من الأسس يمكن إيضاحها كما يأتي :





### 1-الأسس التربوية :

- تجمع هذه الإستراتيجية بين النمو الفردي للمتعلم والنمو الاجتماعي مما يؤدي الى تربية متكاملة.

- يتحمل الطالب في هذه الإستراتيجية السلوك الجماعي والتعاوني وضرورته لإنجاز عمله وهذا ما يؤدي إلى التخلص من القيم الفردية السلبية التي تقوم على الأنانية والمنافسة والغرور وغيرها.

- يتحمل الطالب مسؤولية إنجاز العمل، فالسلطة هي من حق الجماعة التي تختار أفرادها وأعمالها ونشاطاتها وهذا يؤدي إلى التعلم واحترام النظام الذي ينبثق من داخل الجماعة ويتعلم فيه الطالب الانضباط الذاتي.

-يشعر الطالب الذي يعمل داخل المجموعات بأنه يعيش حياته العادية وبهذا فان إستراتيجية التعلم التعاوني تساعد الطالب على ان يحب مدرسته ويبذل جهوده مع جماعته بشكل مستمر لإنجاز العمل.

### 2-الأسس النفسية :

-تهتم هذه الإستراتيجية بحاجات الطلبة وتحاول إشباعها عن طريق العمل الجماعي وتقوية دافع الانتماء للجماعة.

- تساعد هذه الإستراتيجية على أكشاف ميول الطلبة، فالمجموعات في الصف الواحد متنوعة ويسمح لكل طالب أن يشترك في مجموعة ما، كما يسمح له بتغيرها إذا وجد أنها لم تشبع ميله.

- يتعلم الطلبة عن طريق النشاط الذي يقومونه به، فالتعلم تغيير في السلوك ناجم عن النشاط والخبرة وهذه الإستراتيجية تراعي مبادئ علم النفس التربوي.

**3-الأسس الاجتماعية :**

-يمارس الطالب حياة اجتماعية عادية داخل المجموعة التي يعمل فيها فهو يعمل مع مجموعته وتواجهه مشكلات معينة، ويتعاون في حلها مع زملائه مما يؤدي به الى الإحساس بضرورة الحياة الاجتماعية بصورة مستمرة وتزداد الرابطة بين الطالب وجماعته.

-تثير الجماعة دوافع النشاط عند أفرادها، فيشعر الطالب بان عليه ان يساعد في تحقيق أهداف الجماعة مما يدفعه إلى بذل جهد اكبر لتنشيط العمل.

-تزول المنافسات الفردية، فالطالب يتعاون مع مجموعته ليدفعها إلى النجاح.

( الوقفي وآخرون، 1979 : 175-176 )





## أهداف التعلم التعاوني :

### 1- التحصيل الأكاديمي Academic Achievement :

على الرغم من أن التعلم التعاوني يضم أهدافاً اجتماعية متنوعة، ألا أنه يهدف أيضاً إلى تحسين أداء الطالب في مهمات أكاديمية مهمة، ولقد برهن مطوِّروه على أن أنموذج المكافأة التعاونية يزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند المتعلمين وتغيير المعايير المرتبطة بالتحصيل ومثال ذلك، تم التأكد من خلال ثلاثة عقود من أن كثيراً من الشباب يقيِّم التحصيل الأكاديمي تقييماً منخفضاً، ومعايير ثقافة الشباب تعاقب - في معظم الحالات بالفعل - الطلبة الذين يريدون أن يتفوقوا ويمتازوا أكاديمياً، وقد حاول (Slavin) وآخرون أن يغيِّروا هذه المعايير عن طريق استعمال التعلم التعاوني، إذ قال (Slavin,1984) "وكثيراً ما لا يقدر الطلاب أقرانهم الذين يؤدون أداءً متفوقاً من الناحية الأكاديمية، بينما يقدرون أقرانهم الذين يتفوقون في الألعاب الرياضية". ويرجع هذا إلى أن النجاح في الألعاب الرياضية يحقق فوائد لجماعة الفريق، المدرسة، المدينة، بينما النجاح الأكاديمي يفيد الفرد وحده، وفي الحقيقة أن الصف الذي يستعمل الدرجات على وفق التوزيع الاعتدالي، أو أي نظام تنافسي للدرجات أو أي نظام للحوافز يعني أن نجاح أي فرد يقلل فرص الأفراد الآخرين في النجاح ويعتقد (Slavin) وآخرون أن تركيز الجماعة على التعلم التعاوني يمكن أن يغير معايير ثقافة الشباب ويجعلها أكثر تقبلا للامتياز في مهمات التعلم الأكاديمي. (جابر، 1999، ص80).

فضلاً عن ذلك تغيير المعايير المرتبطة بالتحصيل، يمكن أن يفيد التعلم التعاوني الطلاب ذوي التحصيل المنخفض، وكذلك الطلاب ذوي التحصيل المرتفع الذين يعملون معاً في المهمات الأكاديمية، إذ يعلم ذوو التحصيل العالي ذوي التحصيل المنخفض، وهكذا تتوافر مساعدة خاصة من شخص يشاركهم في اهتماماتهم وميولهم ولغتهم الشبابية، ويكتسب ذوو التحصيل العالي من هذه العملية تقدماً أكاديمياً، وذلك لان العمل كمدرس خصوصي يتطلب التفكير بعمق اكبر في علاقة الأفكار بعضها ببعض في موضوع معين.

2- **تقبل التنوع** Acceptance of Diversity :

وهو التقبل ألاشمل والأمثل لأناس يختلفون في الثقافة والطبقة الاجتماعية والقدرة أو عدم القدرة، وإذا سلمنا بما أشار أليه.

إن التعلم التعاوني يتيح الفرص للطلاب ذوي الخلفيات المتباينة والظروف المختلفة أن يعملوا معتمدين بعضهم على بعضهم الآخر في مهمات مشتركة. ومن خلال استعمال المكافآت، يتعلمون تقدير الواحد للآخر.

3- **تنمية المهارات الاجتماعية** Social Skill Development:

وهو أن يتعلم الطلاب مهارات التعاون والتضافر، فإن كثيراً من الشباب والراشدين تنقصهم المهارات الاجتماعية الفعالة، والدليل على ذلك أن كثيراً ما تؤدي الخلافات الصغيرة بين الأفراد إلى أعمال عنف أو إلى التعبير عن





سخطهم وعدم رضاهم حين يُطلَبُ العمل منهم في مواقف تعاونية. (جابر، 1999، ص81)

## مميزات التعلم التعاوني

أثبتت الدراسات والأبحاث النظرية والعلمية فاعلية التعلم التعاوني في العملية التعليمية التعلمية.وأشارت تلك الدراسات إلى أن التعلم التعاوني يساعد على:-

1. رفع التحصيل الأكاديمي.
2. التذكر مدة أطول.
3. استعمال أكثر لعمليات التفكير العلمي.
4. زيادة الأخذ بآراء الآخرين.
5. زيادة الدافعية الداخلية.
6. زيادة العلاقات الايجابية بين الفئات غير المتجانسة.
7. تكوين مواقف أفضل تجاه المدرسة.
8. تكوين مواقف أفضل تجاه المعلمين.
9. احترام أعلى للذات.
10. مساندة اجتماعية أكبر.
11. زيادة التوافق النفسي الايجابي.

12. زيادة السلوكيات التي تركز على العمل.

13. اكتساب مهارات تعاونية أكثر.

(جونسون وآخرون، 1995)

## وهناك مزايا أخرى للتعلم التعاوني :

للتعلم التعاوني العديد من المزايا التي أوردتها الأدبيات ومنها :

1. أنه ينمي في الطالب روح الجماعة والتعاون مع غيره من الأفراد ويعد هذا من الميزات الهامة وخاصة في عصرنا الحاضر الذي يستوجب التكاتف والتعاون لتحقيق العديد من الأهداف المشتركة التي لا يمكن تحقيقها بشكل فردي.

2. إمكانية تطبيقه في مختلف المقررات الدراسية وجميع المراحل الدراسية كما أنه يعزز فهم وإتقان الطلاب لما يتم نقاشه من محتوى علمي.

3. تنمية الدافعية عند التلاميذ للتفكير والاطلاع والبحث اذ أن العمل الجماعي يحفز التلاميذ على العمل الجاد والمثابرة حرصاً على مماثلة أقرانهم ورغبة في تأكيد ذواتهم وأنهم فاعلون كغيرهم.

4. التطبيق العملي لأسلوب حل المشكلات وذلك من خلال ما يعرضه المعلم من إشكاليات ليدفعهم للتوصل إلى إيجاد حلول مناسبة لها.





5. يشجع الطلاب بطيء التعلم على الانخراط مع أقرانهم للمشاركة في مختلف الأنشطة التعليمية كما ينمي فيهم المسؤولية الفردية والجماعية.

6. المشاركة الفاعلة في المناقشات الجماعية بشكل جاد ومفيد، كما يكسبهم أدب الحوار مع الآخر بشكل عملي خاصة إذا تم من خلال إشراف فاعل من قبل معلم المادة.

7. التخلص من التوترات الشخصية عند الإلقاء وذلك لمحدودية العدد الذي يكون من الأقران وهذا ما لا يتحقق إذا تم النقاش بين المعلم والطالب بشكل مباشر داخل الصف أو خارجه.

8. يوفر الوقت والجهد والمال المبذول وذلك لما يحققه من عوائد إيجابية عند مقارنته بالعديد من الأساليب أو الاستراتيجيات الأخرى. (ريان، 2004، ص 277 )

<u>**وكذلك هنال مميزات للتعلم التعاوني اخرى هي :**</u>

-جعل الطالب محور العملية التعليمية التعلمية.

- تنمية المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية عند الطلبة.

- تنمية روح التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة.

- إعطاء المدرس فرصة لمتابعة حاجات الطلبة وتعرّفها.

- تبادل الأفكار بين الطلبة.

- احترام آراء الآخرين وتقبل وجهات نظرهم.
- تنمية أسلوب التعلم الذاتي لدى الطلبة.
- تدريب الطلبة على حل المشكلة أو المشاركة في حلها.
- زيادة مقدرة الطالب على اتخاذ القرار.
- تنمية مهارة التعبير عن المشاعر ووجهات النظر.
- تنمية الثقة بالنفس والشعور بالذات.
- تدريب الطلبة على الالتزام بآداب الاستماع والتحدث.
- تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى الطلبة.
- تدريب الطلبة على إبداء الرأي والحصول على تغذية راجعة.
- تلبية حاجة كل طالب بتقديم أنشطة تعليمية مناسبة ضمن مجموعة متجانسة.
- العمل بروح الفريق الواحد والتعاون والعمل الجماعي.
- إكساب الطلبة مهارات القيادة والاتصال والتواصل مع الآخرين.
- يؤدي إلى كسر الروتين وخلق الحيوية والنشاط في غرفة الصف.
- تقوية روابط الصداقة وتطور العلاقات الشخصية بين الطلبة مما يؤدي لنمو الود والاحترام بين أفراد المجموعة. (البحيري، 2005، ص224)





**متطلبات مواقف التعلم التعاوني : ويتضمن :**

1. دور المدرس في التعلم التعاوني : -

أ. أن يحدد بوضوح هدف الموضوع.

ب. تعيين المجموعات.

ج. يقرر مكان الطلبة في مجموعة التعلم قبل البدء في التعلم.

د. يخطط وينظم المواد التعليمية.

هـ. يعين المسؤولين عن كل مجموعة.

و. يشرح بوضوح المهمات وبناء الأهداف وتعلم الأنشطة للطلبة.

ز. يحدث تفاعلاً في مجموعة تعلم التعاون ويتدخل ليمدهم بالعون.

ح. يقوم إنجاز الطلبة ويساعدهم على مناقشة كيفية مساعدة بعضهم بعضاً بكفاءة.

ط. تقيم تعلم الطلاب.

ي. معالجة أعمال المجموعات قبل الانتهاء من العمل. (الجبري ومحمد، 1998، ص88).

**خطوات التعلم التعاوني :-**

لتحقيق تعلم تعاوني فعال لابد من إتباع الخطوات الآتية:-

1. اختيار وحدة أو موضوع مناسب للدراسة.

2.عمل المدرس ورقة منظمة للوحدة التعليمية.

3. تنظيم فقرات التعلم وفقرات الاختبار.

4. تقسيم الطلبة على مجموعات تعاونية.

5. يقوم كل عضو بإلقاء ما اكتسبه أمام مجموعته الأصلية وعلى كل مجموعة ضمان كل عضو يتقن ويستوعب المعلومات والمفاهيم والقرارت المتضمنة في جميع الفصول الواحدة. 5. يقوم كل عضو بإلقاء ما اكتسبه أمام مجموعته الأصلية وعلى كل مجموعة ضمان كل عضو يتقن ويستوعب المعلومات والمفاهيم والقرارات المتضمنة في جميع فصول الوحدة.

6. خضوع جميع الطلبة لاختبار فردي وتدون الدرجة في الاختبار لكل فرد على حدة ثم تجمع درجات تحصيل الطلبة للحصول على أجمالي درجات المجموعة.

7. حساب درجات المجموعات ثم تقديم المكافآت الجماعية للمجموعات المتفوقة.

**( الحيلة، 1999، ص237)**





## اقتراحات تسهم في تنظيم المجموعات

هناك بعض المقترحات التي تسهم في تنظيم المجموعات التعاونية وتساعد في حل المشكلات وتفادي الصعوبات التي تواجه المدرسين عند تنفيذها ومن هذه المقترحات كما حددها الحيلة، 1998):-

1. حجم المجموعات:- يحدد حجم المجموعة وعددها الطلبة المشاركون فيها وفقاً لنوع النشاط أو العمل المطلوب القيام به ويتراوح العدد من 3-6 ولكل حجم من أحجام المجموعات مزايا وخصائص فعندما تكون المجموعة صغيرة( وهي المفضلة)، فانه يسهل أدارتها ولا سيما عند البدء بالتعلم التعاوني، إما عندما تكون الأعمال المطلوب القيام بها كبيرة فانه يفضل أن تكون المجموعة كبيرة لان ذلك يعطي الفرصة للطلبة للاستفادة أكثر ونقلل من عدد المجموعات لكي يشرف عليها المدرس في الصف الواحد.

2. كيفية تشكيل المجموعات:- أن أفضل طريقة لتشكيل المجموعات هي الطريقة العشوائية لان ذلك يؤدي إلى تكوين مجموعات غير متجانسة من أفراد ومن ذوي القدرات المختلفة والتحصيل المتفاوت وهذا يساعد على تحقيق أهداف التعلم التعاوني إذ يستفيد الطلبة بعضهم من بعض ويغرس فيهم حب التعاون.

3. كيفية جذب اهتمام الطلبة وهم يعملون في مجموعات:- إذا أراد المدرس جذب انتباه الطلبة وهم يعملون في مجموعات أو توضيح شيء

معين يمكنه ذلك بإتباع إشارات يدوية متفق عليها أو يقرع جرس أو باختيار مراقب لكل مجموعة يراقب إرشادات المدرس وينقلها إلى بقية أفراد المجموعة.

4. كيفية ضمان الهدوء وتقليل الفوضى العالية في المجموعات:- هناك أمور تسهم في تقليل الفوضى منها أن يعين المدرس أحد أفراد كل مجموعة ليتولى حث الأفراد الآخرين على العمل التعاوني بفاعلية وهدوء. كما أن ترتيب جلوس الطلبة بحيث يكونوا متقاربين يسهم في تخفيف الفوضى ويعزز فرص التعاون والمشاركة ويمكن أن يستخدم المدرس الإشارات الضوئية ذات الألوان المختلفة للدلالة على الهدوء أو الفوضى أو الصمت.

5. كيفية معاملة الطلبة الذين لا يرغبون في المشاركة في عمل المجموعات:- على المدرس في البدء توضيح إيجابيات العمل في المجموعات التعاونية والفوائد التي يحصل عليها أفراد المجموعات من اشتراكهم فيها كذلك يمكن تشجيع الطلبة على المشاركة والدافعية للقيام بالنشاطات المنوطة باستخدام الألعاب المختلفة وأن أصر أحد على العمل المنفرد في البداية لا تجبره الاشتراك في مجموعات عسى أن يغير رأيه.

6. ماذا يعمل المدرس في حال إنهاء مجموعة أو مجموعات عملها قبل مجموعات أخرى:- يمكن للمدرس أن يقوم ببعض الإجراءات في هذه





الحالة منها التأكد من أن المجموعة أو المجموعات التي أنهت عملها قد أنجزته بصورة صحيحة، وإتاحة الفرصة للموازنة بين إنجازها وإنجاز المجموعات الأخرى، ومناقشة كيفية القيام بأعمال تسهم في تحسين أداء المجموعات. كما أنه من الضروري أن يحدد المدرس الوقت الذي يجب أن تنجز فيه المجموعات أعمالها لان ذلك يساعد على عدم التباطؤ والتأخير من المجموعات.

7. كيفيه علاج المدرس لغياب أفراد المجموعات بشكل متكرر:- يمكن أن يعالج ذلك بان يقوم أحد أفراد المجموعة بالدور والمهمات الملقاة على الطالب الغائب كما أنه على أفراد المجموعة الاتصال به وإبلاغه عما فاته من عمل، وما يراه أن يقوموا به من واجبات.

8. المدة الزمنية لثبات المجموعات:- أن ثبات المجموعات لمدة تتروح ما بين 4- 8 أسابيع يعطي فرصة للأفراد لتكوين صلات فيما بينهم ويكونون متفقين فيما بينهم ويتغلبون بسهولة على الصعوبات التي يواجهونها. وفي بعض الأحيان يمكن تشكيل مجموعات طويلة الأمد بإعمال تتم خلال فصل أو سنة دراسية، وفي حالة عدم تمكن مجموعة من القيام بالمهمات الموكلة إليها فعلى المدرس أن لا يحل المجموعة بل يعطيها نشاطات وتعليمات تعمل على بناء المجموعة بوصفها فريقاً أو يمكن تشكيل مجموعات وقتيه غير دائمة بالقيام بمهمات عاجلة لها علاقة بمهمة أو نشاط في درس واحد.

9. كيفية إنهاء المدرس للمجموعات:- بعد أن تقوم المجموعة بإنجاز المهمات الموكلة إليها يقوم أحد أفرادها بتلخيص ما تعلموا ولابد من القيام بنوع من النشاط الختامي الذي يمكن أفراد المجموعات من تبادل الشكر على المساعدة والعون الذي قدمه بعضهم إلى بعض ويمكن إبراز ذلك في نشرات خاصة لتعزيز مفهوم تحقيق الذات.

10. نسبة الوقت المخصص للتعلم التعاوني من وقت الدروس:- ليس من الضروري أن تخصص جميع الدروس للعمل التعاوني فلا بد أن يتخلل عمل المجموعات أعمال أخرى يقوم بها المدرس كالعرض والتوضيح القصير أو القيام ببعض الأعمال المنفردة من الطلبة ( الحيلة، 1998، ص144-148).

## المسلمات التي يقوم عليها تعليم المهارات التعاونية :

يقوم تعليم المهارات التعاونية على أربع مسلمات أوردها جونسون وآخرون ( Johnson & others , 1986 )

**المسلمة الأولى :**

قبل تعليم المهارات التعليمية لابد من أيجاد إطار للتعاون، إذ لا يتوقع الطلبة أن يتعاونوا مع بعضهم إذا كانت النشاطات التعليمية مخططة ومنفذة بطريقة فردية. بحيث يعمل الطلبة فرادى ومنعزلين ومتنافسين. كذلك يجب على المدرس أن يسعى إلى إيجاد أطار للتعاون بين الطلبة فيشعر كل فرد في





المجموعة انه عضو مكمل لها، وان يسترشدوا معاً بالشعار( نسبح معاً أو نغرق معاً ) ( Swim together or sink together ).

**المسلمة الثانية :**

ينبغي تعليم المهارات التعاونية على نحو مباشر، لأن تخطيط المعلم لدروسه تعاونياً هو أمر لا يحقق المهارات التعاونية لدى الطلبة تلقائياً، فالمهارات التعاونية لا تتوافر لدى الطلبة منذ الولادة. لأن تعلمها لا يختلف عن تعلم أية مهارة أخرى كالقراءة والكتابة.

**المسلمة الثالثة :**

إن الأعضاء في المجموعة التعاونية هم الذين يقررون على نحو مباشر المهارات التي يجري تعلمها واستيعابها، مع أن المدرس هو الذي ينظم عملية التعلم داخل الصف وهو الذي يحدد أساس المهارات المطلوبة للتعاون. كما يعتمد المدرّسون على الطلبة المشاركين في مجموعات التعلم التعاوني للمساعدة والمراقبة في استخدام المهارات، وهم الذين يقدمون التغذية الراجعة عن درجة جودة المهارات المستخدمة ويعززون استخدامها المناسب.

**المسلمة الرابعة :**

كلما تعلم الطلبة مبكراً كان ذلك أفضل لنجاح استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني كما يمكن تعليم الأطفال المهارات التعاونية وهم في السنوات الأولى من العمر قبل أن يدخلوا المدرسة، وكما يمكن لمعلمة

الروضة في رياض الأطفال أن تعلم أطفالها بعض المهارات التعاونية. وينسحب الأمر كذلك على الطلبة في المستويات اللاحقة جميعها وعلى الراشدين في المجتمع. فعندما نطلب من الكبار أن يتعاونوا في أسرهم وعملهم ومجتمعاتهم المحلية نكون قد وصلنا متأخرين في تقديم هذه النصيحة، وبالتالي يصعب تنفيذها، إذ لابد من إعداد الأطفال ليعيشوا معاً متعاونين ويعملوا متآزرين لتحقيق المهمات المشتركة للوصول إلى الأهداف المنشودة. ( Johnson, D. et- at , 1986 , P.P 34-36 )

## استراتيجيات التعلم التعاوني.

إن تنفيذ التعلم التعاوني يتطلب فهم الأنماط المختلفة، وقد دلت الدراسات والأبحاث على أن التعلم التعاوني له استراتيجياته وفنياته المتعددة التي إذا ما تم تطبيقها داخل غرفة الصف على نحو منظم ومحدد فأنها ستحقق للطلبة تعلماً ايجابياً.

(الشياب، ، 2001: ص 47 )

وهناك أنواع متعددة من استراتيجيات التعلم التعاوني تختلف هذه الاستراتيجيات في التسميات ولكنها تتفق في المبادئ والعناصر الرئيسة ومن هذه الاستراتيجيات :-





### 1-إستراتيجية التعلم معاً :

طورت هذه الإستراتيجية على يد ( **Johnson & Johnson , 1975** ) وتركز هذه الإستراتيجية على مهارات التفاعل اللفظي، وفيها يعمل الطلبة في مجموعات كبيرة من ( 4 – 6 ) طلاب على تحقيق مهمات معينة، ويعين لكل طالب دور معين مثل ( القائد، المسجل، ..... ) وتعطى كل مجموعة خطة العمل المتضمنة الأهداف، والأسئلة، والأنشطة التعليمية، ويقوم المدرس بمكافأة المجموعة ككل، ويخضع الطلبة فيها إلى اختبار فردي. فضلاً عن تقويم المجموعة ككل. ( جابر، 1999 : ص 89 )

### 2-إستراتيجية فرق التعلم :

طورها ( **Slavin & others , 1988** ) في جامعة ( جونز هوبكنيز )، وتقوم هذه الإستراتيجية على تشجيع الاعتماد المتبادل، وتحسين العلاقات الاجتماعية وسلوك الأفراد، ويعمل الطلبة معاً، كمجموعة تعاونية على مهمات تعليمية ذات أهداف مشتركة، وتعطى لكل مجموعة خطة عمل واحدة، ويخضع الطلبة فيها إلى اختبار فردي وتعطي علامات الاختبار كنقاط للمجموعة، فضلاً عن علامة فردية لكل طالب، ولا توجد مكافآت للمجموعات. ( **Slavin & others , 1988 , PP. 32-33** ).

**3-الإستراتيجية التكاملية ( طريقة الصور المقطوعة ) : ( Jigsaw )**

طور هذه الطريقة اليوت ارنسون ( Eiliot Arnson ) وجماعته واختبروها في جامعة تكساس ثم تبناها سلافين ( Slavin ) وجماعته، ولاستخدام هذه الطريقة يقسم الطلبة على فرق غير متجانسة للدرس والاستذكار، يتألف كل فريق من ( 5 -6 ) طلاب ويكون كل طالب مسؤولاً عن تعلم جزء من المادة : وعلى سبيل المثال، إذا كانت المواد التعليمية عن ( التعلم التعاوني ) مثلاً، فأن طالباً في الفريق يكون مسؤولاً عن طريقة فرق التحصيل ( STAD )، وآخر عن طريقة الصور المقطوعة (Jigsaw )، وثالثاً عن طريقة البحث الجمعي (Group Investigation )، ويحتمل ان يصبح الأقران خبراء في قاعدة البحث وتاريخ التعلم التعاوني، ويلتقي الأعضاء من فرق مختلفة يعالجون نفس الموضوع (أحيانا تسمى مجموعة الخبراء) للأستذكار ويساعد كل منهما الآخر على تعلم الموضوع، ثم يعود الطلبة إلى فريقهم الأصلي ( Home team ) ويعلمون الأعضاء الآخرين ما تعلموه، ( ويوضح الشكل ( 1 ) العلاقة بين فرق الخبراء والفرق الأصلية )، ويتبع اجتماعات الفريق الأصلي والمناقشات أن يجيب الطلبة عن اختبارات قصيرة كل بمفرده عن المواد التي تعلموها. وفي هذه الطريقة تستخدم في تقديرات الفريق نفسها الإجراءات التي يتم استخدامها في طريقة فرق التحصيل ( STAD ). ويتم إعلان عن الفرق والأفراد الذين حصلوا على تقديرات عالية في نشرة الصف الأسبوعية أو بطرائق أخرى وتكون مهمة المدرس الإشراف والتوجيه.(جابر، 1999 :ص 89 )،





**4-الإستراتيجية البنيوية**

وطورها سبنسركاجان Spencer Kagen وجماعته عام ( 1993م ) وعلى الرغم من أنها تشترك في جوانب كثيرة مع الطرائق الأخرى، إلا أن الطريقة البنيوية تؤكد على استخدام بنيات معينة صممت لتؤثر في أنماط تفاعل الطلبة، ولقد استهدفت البنيات التي طورها ( Kagan ) أن تكون بدائل لبنيات الصف الدراسي التقليدي، مثل التسميع، إذ يطرح المدرس أسئلة على الصف كله، ويقدم الطلبة إجابات برفع أيديهم وبالنداء عليهم، وتقتضي النظم أو البنيات التي وصفها (Kagan ) ان يعمل الطلبة مستقلين في مجموعات أو جماعات صغيرة تحظى بمكافآت تعاونية أكثر من المكافآت الفردية، ولبعض النظم أو البنيات هدف زيادة اكتساب الطلبة لمحتوى أكاديمي، وبعضها الآخر صمم لتدريس المهارات الاجتماعية والجمعية.

( جابر، 1999 :ص 91 ) (Slavin & others , 1988 , PP. 32-33 )

**5-تقسيم الطلبة إلى فرق التحصيل:** Student Teams Achievement Divisions ( STAD)

طور هذه الإستراتيجية على يد سلافين ( Slavin ) وجماعته في جامعة جون هوبكنز وهي أيسر استراتيجيات التعلم التعاوني، وهي مباشرة واضحة، يعرض المعلمون المعلومات الأكاديمية الجديدة على الطلبة كل أسبوع مستخدمين العرض الشفوي أو النص، ويقسم الطلبة في الصف على فرق تعلم، يتألف كل فريق من ( 4 – 5 ) أعضاء يختلفون في الجنس والتحصيل، فمنهم

مرتفع التحصيل ومنهم متوسط ومنهم منخفض، ويستعمل أوراق عمل، أو أي أدوات للدرس والمذاكرة لكي يتقنوا المواد الأكاديمية، ثم يساعد الواحد منهم الآخرين على تعلم المواد بالتدريس الخصوصي، والاختبارات القصيرة التي يختبر بها الواحد الآخر وبالمناقشات في الفريق، ويجيب الطلبة فرديا□ عن اختبارات قصيرة كل أسبوع او مرتين في الأسبوع تتناول المواد الأكاديمية وتصحح هذه الاختبارات ويعطى لكل فرد درجة تحسن( Improvement score ) ويستند تقدير التحسن هذا ليس على تقدير او درجة الطلبة المطلقة، وأنما بدلاً من ذلك على درجة تحسنه عن متوسطات الطالب الماضية. وتصدر نشرة في كل أسبوع تحتوي على إعلان الفرق التي حصلت على أعلى التقديرات، والطلبة الذين حققوا اكبر تحسن في الدرجات أو الذين حصلوا على تقديرات نهائية على الاختبارات القصيرة، وأحيانا يتم إعلان عن جميع الفرق التي تصل إلى محك معين. ( جابر، 1999 :ص 88 )

6- **طريقة جيكسو**2( Jigsaw 2 )

عمل ( **Slavin , 1988** ) على تطوير إستراتيجية معدلة عن جيكسو أطلق عليها جيكسو2 ( Jigsaw 2 ) يقوم كل طالب بعد إعداد مجموعة الخبراء بتدريس نظيره جزءاً معيناً من الموضوع، وهناك عدة أمور تميز بين الطريقة الثانية جيكسو 2 و الطريقة الأصلية جيكسو، ففي الطريقة الثانية وبعد التدريس يقوم المدرسون باختبار الأفراد فردياً وإعطاء درجات للفريق على وفق الأداء الفردي لكل طالب في الاختبار. ويستخدم المدرسون طريقة تسمى





تقويم ( الفرص المتساوية ) وذلك لوضع درجات تستند إلى الأداء الفردي للطلبة نسبة إلى أدائهم السابق، ولا يحدد المدرسون بالضرورة الدرجات بهذه الطريقة بل أنهم عوضاً عن ذلك، يقدمون نوعاً من الشهادة عن الإنجاز والتحصيل على وفق التحصيل الأكاديمي الكلي للمجموعة، هذه النسخة المعدلة لـ (Jigsaw) تلبي شرطي الهدف والمسؤولية الفردية.( الحيلة، 1999 :ص 340 )

7- **تعليم الأقران :**

في هذه الإستراتيجية يقوم طالب بتعليم طالب آخر مقدماً له العون، لاكتساب مهارة جديدة، أو لإتقان موضوع يعد ضعيفاً فيه وتستخدم هذه الإستراتيجية لأنها تتيح للمدرس مراقبة تقدم عدة طلبة في آن واحد. وكذلك تجعل الطلبة الأكثر قدرة يندمجون في عملهم على نحو نشيط ومنتج، وتخصص وقتاً للمتعلمين الأقل قدرة لإتقان المهارات الأساسية، غير أن هناك خطراً في تعليم الأقران يتمثل في أن الطلبة المتعلمين قد يكلفون أكثر مما ينبغي بتعليم ذوي المهارات الضعيفة، ومثل هذا العمل قد لا يكون ممتعاً، أو منتجاً للمتعلم المعلم. ( الحيلة، 1999 :ص 339-340 )

8-**طريقة البحث الجماعي** ( Group Investigation Gl )

لقد صممت كثير من الملامح الأساسية لهذه الطريقة على يد ثيلين ( Thelen ) ونقحت على يد شاران ( Sharan ) وجماعته، ولعل هذه الطريقة هي أكثر طرائق التعلم الجمعي تعقيداً و أكثرها صعوبة من حيث التطبيق، وفي

مقابل اندماج الطلبة في طريقة فرق التحصيل STAD وطريقة الصور المقطوعة في تخطيط موضوعات الدراسة وكيفية بحثها، فأن طريقة البحث الجماعي تتطلب معايير صفية أكثر تقدماً وبنيات أكثر تعقيداً من الاستراتيجيات التي تتمركز حول المدرس، فهي تتطلب تدريس الطلبة مهارات اتصال جيدة ومهارات تفاعل جمعي ( Group process skills ) والمدرسون الذين يستخدمون طريقة البحث الجماعي (Gl ) يقسمون فصولهم عادة على جماعات غير متجانسة تتألف كل منها من ( 5 –6 ) أعضاء، وفي بعض الحالات، قد تتكون الجماعات على أساس الصداقة أو الاهتمام بموضوع معين، ويختار الطلبة موضوعات للدرس و المذاكرة، ويتابعون الأفكار الكبيرة أو الموضوعات الفرعية ببحث متعمق ثم يعدون تقريراً ويعرضونه على الصف كله.

أما الخطوات التي تتبعها هذه الطريقة فقد وصفها شاران Sharan بست خطوات هي :

أ-اختيار الموضوع.

ب-التخطيط التعاوني.

ج-التنفيذ.

د-التحليل والتأليف أو التركيب.

هـ-عرض الناتج النهائي.

و-التقويم.( جابر، 1999 :ص 90-91 )





9- **طريقة اللجان** ( The Committee Method ) :

يمكن أن يتضمن العمل الجمعي التعاوني نشاطاً مصاحباً يتمثل في تشكيل لجان مختلفة لدراسة شاملة للجوانب المختلفة للموضوع أو المشكلة أو الوحدة. ويجوز قيام المدرس بتعيين أعضاء هذه اللجان، كما يجوز أن يقترح الطلبة تشكيلها أو يتطوع للانضمام إلى كل لجنة من يشاء من الطلبة. ومهما كانت طريقة تشكيل اللجان فينبغي ان توزع العضوية بحيث تشمل جميع طلبة الصف، كما ينبغي أن يعاد تشكيل اللجان بين حين وآخر في أثناء أداء العمل منعاً لتكوين تحزبات متعصبة.

ومن المفيد أن يراعى عند تشكيل اللجان ما لدى الطلبة من اهتمامات وقدرات وحاجات، على أن هذا لا يعني الحرص على أن يكون أعضاء اللجان دائماً من نوع واحد، فالعمل الذي يقوم به الفرد وهو عضو في جماعة مختلفة عنه، يمكن أن يكون مصدر خبرة تعليمية قيمة له. وبعد تشكيل اللجنة يعمد الأعضاء إلى توضيح العمل المطلوب منهم، ووضع خطتهم في العمل على أساس تعاوني، مع مراعاة أن يكون توزيع الواجبات على أعضاء اللجنة توزيعاً متكافئاً ( ريان، 1971: ص 221 ).

10- **المذاكرة الجماعية : تعليم الجماعات الصغيرة** ( Group Study )

تشير الخبرات الشخصية إلى أن الجماعات الصغيرة ( 2 –3 ) من الطلبة غير متجانسين والتي تتقابل للمناقشة والمذاكرة في العملية التعلمية كانت أكثر الطرائق كفاءة عندما تمكن الطلبة مساعدة بعضهم البعض، وعندما

يتحول التعلم إلى عملية تعاونية يفيد منها كل عضو يصبح أسلوب الجماعات الصغيرة في التعلم أكثر كفاءة.

ويتوقف الأمر كثيراً على الفرص المتاحة لكل فرد لكي يعرض صعوباته ويصححها من دون خفض عضو أو رفع آخر، وتوافر الجماعة فرصاً للطلبة المتفوقين لتدعيم تعلمهم عن طريق مساعدة غيرهم على فهم فكره عن طريق الشرح والتطبيقات. ويتم اختيار كل مجموعة ممثلاً عنها من بين أعضائها، والهدف منها هو انجاز عمل مشترك تحت إشراف المدرس وتوجيه. ( القاعود، 1995 : ص 137-138 ).

**11-إستراتيجية تعليم المجموعات الكبيرة.**

يتم فيها تشكيل مجموعة تعليمية غير متجانسة من ناحية القدرات والخلفية العلمية ولكل طالب دور خاص به ويشترك الجميع للوصول إلى حل، ويكون الهدف المشترك في المجموعة هو نجاح المجموعة بكاملها، ويكون دور المدرس ضبط المجموعات وإعانة الطالب وقت الحاجة ومزوداً بالتغذية الراجعة وقت الضرورة، وراصداً لعملية المشاركة الجمعية.

## المكافآت في التعلم التعاوني :

أن بنية المكافآت داخل غرفة الصف الذي يدرس بالطريقة التعاونية يختلف تبعاً لأبعاد متعددة. فالمكافآت التي تمنح مثلاً للسلوك الصحيح المرغوب فيه، قد تكون زيادة في العلاقات أو استحسان المعلم ورضاه أو





مكافآت مادية محسوسة أو القيام برحلة، كما أن تلك المكافآت قد تتنوع في المدى وفي قيمتها على وفق الأداء أو نتاج التعلم، فالمكافآت التعاونية تعد هدية تقدم إلى مجموعة تعاونية، أو إلى فريق رياضي بكامله، فمثلاً نجاح فريق رياضي في الفوز يعني أن الفريق لعب جيداً على الرغم من أعضاءه لم يلعبوا بالجودة نفسها، إلا هم وأقرانهم معاً حصلوا في النهاية على جائزة الفوز. وعندما يرغب أعضاء المجموعة التعاونية في أن يحصلوا على مكافأة فأمامهم وسيلتان لزيادة الفرصة للحصول عليها :

<u>**الوسيلة الأولى**</u> : أن يقوم كل واحد منهم بدافع ذاتي يبذل أقصى جهده للوصول للنجاح وإتقان التعلم وانجاز المهام الموكلة إليه.

<u>**الوسيلة الثانية**</u> : أن يقوم كل واحد منهم بحث رفاقه وتشجيعهم ومساعدتهم على بذل أقصى جهد لإنجاز المهام الموكلة إليهم، وهذا يعني ان التركيبة التعاونية تخلق وضعاً يقوم فيه أعضاء المجموعة ببذل أقصى جهودهم لإيجاد الظروف التي تجعل من الممكن حصولهم على المكافأة بالتعاون في ما بينهم ؛ لأن نجاح الفرد هو نجاح المجموعة، فإذا استطاع أعضاء المجموعة القيام بذلك فإنهم يتلقون الإحسان والثناء وإلا فأنهم سيتلقون اللوم والتقريع، وحتى إذا لم يتم توجيه الثناء أو التقريع إليهم بشكل مباشرة، فأن هيكل المكافآت التعاونية يؤدي إلى خلق الحافز الجماعي المرغوب فيه.

**( Slavin , 1988 , PP. 315-342 )**

فالتعلم التعاوني يستخدم بنية مكافآت مختلفة لتحسين تعلم الطلبة، إذ ان بنية المهمة أو تنظيمها يتطلب من الطلبة أن يعملوا معاً في جماعات صغيرة، وان تراعى بنية المكافأة الجهد الجمعي والجهد الفردي. (جابر، 1999، ص 120-121)

وقد أظهرت الدراسات الكثيرة في هذا الصدد أن الإثابة التعاونية ( الجمعية ) تعد أفضل ألوان التعزيز لسلوك الجماعة في حين أن الإثابة التنافسية تعد اقلها فائدة.

**( Johnson , Johnson , 1974 , PP. 213-240)**

والمكافآت تعطي للمجموعة على أساس نتاج تعلمها عندما يعمل الطلبة معاً كمجموعة لإنتاج ورقة عمل مشتركة أو اختبار واحد مشترك كوسيلة معتمدة لتقويم عمل المجموعة، وتعطى المكافآت للمجموعة الفائزة، ثم تعطى المجموعات التي اشتركت في تنفيذ أوراق عمل كان قد اعدها المدرس للطلبة من قبل، إذ يقوم عمل الطلبة على نحو فردي بإجراء اختبار في نهاية الحصة الدراسية. ( الحيلة، 1999 :ص 338 )

ومن الأهمية بمكان، ومما يتفق مع مفهوم نظام المكافأة التعاوني ان يكافئ المدرس الناتج الجمعي كنتاج أو منتج نهائي، وكذلك السلوك التعاوني ( الفردي ) الذي أنتجه، ويحتاج المدرسون أيضا أن يقوموا إسهام كل عضو على الناتج النهائي، وهذا التقويم النهائي للمهام، على أية حال يمكن أن يشير إلى مشكلات للمدرسين حينما يحاولون تحديد كيف يقدرون، أو





يحددون درجات فردية من ناتج جمعي، مثال ذلك، احياناً يتحمل عدد محدود من الطلبة الطموحين جزءاً اكبر من مسؤولية إتمام المهمة، وعندئذ يعبرون عن حقدهم وغضبهم نحو زملائهم في الصف الذين قدموا إسهامات قليلة ومع ذلك حصلوا على التقدير نفسه، وبالمثل فأن الطلبة الذين أهملوا مسؤولياتهم في الجهد الجمعي قد ينمون اتجاهات قوامها السخرية من نظام يكافئهم على عمل لم ينجزوه . (جابر، 1999 :ص 112 ).

## العوامل المساعدة على نجاح التعلم التعاوني :

أوردت الأدبيات عددا من العوامل المعينة على إنجاح التعلم التعاوني ويمكن إيجاز بعض من تلك العوامل فيما يأتي :

1. المناخ الصفي المناسب إذ أن التعلم التعاوني يتطلب اهتمام الطلاب وانضباطهم واستشعارهم للمسؤولية حتى يمكنهم العمل والبحث والنقاش بشكل دقيق، أما الفوضى وعدم استشعار المسؤولية فإنها لا تحقق الأهداف المرجوة من التعلم التعاوني.
2. العدد المناسب للتعاون ينبغي أن لا يكون صغيرا يحد من تفاعلهم ولا كبيرا يفقدهم الانضباط كما ينبغي أن تكون مساحة الفصل مناسبة لتحرك المجموعات ونقاشها علاوة على مناسبة تأثيثها لعمل المجموعات.

3. الطمأنينة وعدم الشعور بالرقابة المقيدة للتفكير والنقاش، إذ لا يمكن أن يسود نقاش جاد وصادق في ظل رقابة متعسفة وشعور بعدم الطمأنينة وهنا يظهر دور المعلم أو قائد المجموعة في احتضان الفريق التعاوني وحثه على البحث وإبداء الرأي والنقاش وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الطريقة.

4. اختيار المحتوى العلمي المناسب على أن يكون من خلال مشاركة جميع أعضاء الفريق أو من يكلفون بذلك تحت إشراف المعلم أو من ينيبه لذلك.

5. تيسير الحصول على المعرفة بشكلها المناسب وفي وقتها المحدد وذلك إما من خلال قاعة مصادر التعلم الملحقة بالمدرسة أو من خلال المكتبات التي يمكن الوصول إليها بيسر وسهولة. ( محمود ، 2002، ص 330 ).

6. تحديد قائد لكل مجموعة يكون بمثابة الموجه للمجموعة والمنسق بينها وبين معلم المادة وقد يكون هناك أكثر من قائد وذلك لتلافي التنافس بين أعضاء المجموعة.

7. وضوح الأهداف بشكل يمكن أعضاء المجموعة من فهمها والعمل على تحقيقها.





8. المرونة فينبغي أن تكون خطة عمل المجموعة مرنة بالشكل الذي يمكن المجموعة من اتخذا قرارات بديلة عند مواجهة ما يعيقهم عن التقدم أو الاستفادة.

9. التقويم البنائي المستمر لعمل المجموعات وذلك للتعرف على وضع المجموعات مقارنة بالأهداف الموضوعة وبشكل يكون تغذية راجعة يعدل من مسارها لتحقيق الأهداف المرجوة ( ريان، 2004، ص 276 ـ 277 ).

## مبادئ التعلم التعاوني :

التعلم التعاوني أبعد من أن يكون مجرد طلاب متقاربين مكانياً مع بعضهم يقتسمون المصادر ويتحاورون ويساعد بعضهم بعضاً. ولكي يكون الموقف التعليمي تعليماً تعاونياً يجب أن تتوافر فيه العناصر الآتية :

1- **التعاضد الإيجابي** Positive Interdependence :

وهو التآزر أو الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة، إذْ يرفع كل عنصر الشعار الآتي (ننجو معاً أو نغرق معاً ) أي أنهم يشتركون في مصير واحد، ويؤثر بعضهم في بعض، بمعنى أن أية حادثة تؤثر في أي عضو من المحتمل أن تؤثر في الجميع، إذ أن هذا التآزر أو الاعتماد المتبادل لا يتوافر بين الطلاب في مجموعات التعلم الاعتيادي.( Johnson & Johnson , 1988 , P.9)

2-**المحاسبة الفردية أو المسؤولية الفردية** Individual Accountability :

تعني أن يتحمل كل عضو في المجموعة مسؤولية إتقان المادة التعليمية المقررة، والقيام بالمهمة المحددة أو المنوطة به، إذْ يكون كل فرد مسؤولاً عن عمله أمام نفسه والمجموعة والمدرس الذي يقوّم العمل. (Webb , 1984 , P. 35)

3- **التفاعل بالمواجهة** Face to face Interaction:

لابد لأعضاء المجموعة من أَن يتعاونوا فيما بينهم عملياً ولفظياً ليسهموا معاً في تحقيق النتاجات المتوقعة، وأن النجاح يعتمد على قوة الطلاب وقدراتهم على إتقان المهمة الموكلة إليهم وليس على نقاط الضعف لديهم، فالتفاعل بين أعضاء المجموعة هو شكل من أشكال التأثير المتبادل.( Johnson & Johnson , 1988 , P.14)

4- **مهارات التعاون** Collaborative Social Skills :

إن مجرد وضع أفراد في مجموعة لا يعني أنهم سيتفاعلون اجتماعياً ويتعاونون بالفطرة، بل يجب تعليم الأفراد المهارات الاجتماعية و تحفيزهم لاستعمال هذه المهارات كي يكون عمل المجموعة منتجاً.( الحيلة، 1999، ص330 )

5- **المعالجة الجماعية والتجهيز** Group Processing :

ويحلل أعضاء المجموعة العمل من حيث الجودة التي اتسم بها وتحقق فيها الهدف،ودرجة استعمال أعضاء المجموعة، المهارات الاجتماعية اللازمة





لتعزيز أواصر العلاقة بينهم الأمر الذي يسهل مهارات التواصل بين الطلاب وبناء علاقات سليمة تساعد في تحقيق الأهداف المرسومة بينما لا تقوم المجموعات الاعتيادية بهذا التحليل أو المعالجة.

(Okebukola , 1986 , P.586)

## مميزات مجموعات التعلم التعاوني :

أهم مميزات مجموعات التعلم التعاوني عن التعلم بالطريقة الاعتيادية (المتبعة) ما يأتي:

1- إن مجموعات التعلم التعاوني تستند إلى التآزر ما بين الأعضاء (الاعتماد الإيجابي المتبادل ) ذلك التآزر الذي توجهه الأهداف المخططة جيداً التي يشترك الأفراد والمجموعات في العمل لأداء المهمات الموكلة إليهم، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تقسيم العمل والمواد والمصادر والمعلومات ثم المكافآت المشتركة.

2- يتحمل كل عضو في المجموعة مسؤولية فردية لإتقان المادة المقررة في التعلم التعاوني، كما تتحمل كل مجموعة المسؤولية وتتلقى التغذية الراجعة والتقويم، ويساعد الأعضاء بعضهم بعضاً من أجل التأكد بأنَّ الأعضاء كافة يقومون بالعمل الموكل إليهم.

أما مجموعات التعلم الاعتيادية (المتبعة) فلا تتوافر مسؤولية محددة لكل عضو، إذ أن بعضهم يعتمد على جهود الآخرين ولا يسهم فعلياً في العمل.

3-تتكون مجموعات التعلم التعاوني من أعضاء متغايرين في قدراتهم ( مجموعة غير متجانسة ).

**بينما تكون المجموعات الاعتيادية (المتبعة) غالباً من الأعضاء المتميزين في قدراتهم(مجموعة متجانسة).**

4- يتحمل كل عنصر مسؤولية القيادة (قيادة مشتركة) أي يتقاسمون المسؤولية لتأدية مطالب القيادة المجموعة.

بينما المجموعات الاعتيادية (المتبعة)، القائد محدد ويوضع بتصرف المجموعة.

5- يتحمل الأعضاء في التعلم التعاوني المسؤولية التعليمية لإنجاز المهمات الموكلة إليهم، فأعضاء المجموعة يتوقع منهم توفير المساعدة والتشجيع من أجل أن الأعضاء كافة يقومون بالعمل المطلوب منهم.

بينما في المجموعات الاعتيادية (المتبعة) يندر إن يهتم الأعضاء بمسؤولية تعلم الأعضاء الآخرين في المجموعة.

6- في التعلم التعاوني يكون هدف المجموعة توفير أقصى درجة من التعلم وتحقيق علاقات عمل طيبة بين الأعضاء.

بينما في المجموعات الاعتيادية (المتبعة) يركز الطلاب على إكمال الواجب أو الغرض المطلوب فقط.

7- يجري تدريب أعضاء المجموعات في التعلم التعاوني على المهارات الاجتماعية وان يحفزوا لاستعمالها مثل :( القيادة والتواصل وبناء





جسور الثقة وحل المشكلات)، أما في المجموعات الاعتيادية (المتبعة) فلا يتدرب أعضاء المجموعة على ذلك.

8- في مجموعات التعلم التعاوني يتدخل المدرس في عمل الطلاب ويحل المشكلات ويزودهم بالتغذية الراجعة لكل مجموعة عن كيفية العمل بفاعلية.

أما المجموعات الاعتيادية (المتبعة) فيلاحظ المدرس المجموعات.

9- في التعلم التعاوني يعُطى للطلاب الوقت لتنظيم الإجراءات التي تساعد أعضاء المجموعة لتحليل درجة فاعليتها في التعلم إلى أي مدى يمكن إن يستعمل الطلاب المهارات ليحصلوا على تعلم أنواع المجموعة كافة والحفاظ على علاقات فعالة، وقد يخطط الطلاب كيف يكون العمل في اليوم التالي.

بينما لا تقوم المجموعات الاعتيادية (المتبعة) بهذا التحليل أو المعالجة.

(كوجك، 1992، ص11-13)

## أسباب اهتمام التربويين بالتعلم التعاوني :

أثبتت البحوث والدراسات أن هناك تطوراً في سلوك الطلاب عند استعمال طريقة التعلم التعاوني، وإنهم يحتفظون بما يتعلمونه لمدة أطول، وان هذه النتائج تتحقق مع جميع الطلاب على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم، ويمكن إجمال مسوغات إعلاء التربويين من أهمية التعلم التعاوني بما يأتي :

1- زيادة تحصيل الطلاب.

2- يرفع تقدير المتعلمين لذاتهم وخاصة الأقل مقدرة.

3- تنمية الاتجاهات والمهارات الاجتماعية كالتعاون والعمل بروح الفريق وتحمل المسؤولية. (محمود وآخرون، 2002، ص 103)

4- يتحدى إمكانيات المتعلمين الأعلى قدرة ليساعدوا زملاءهم الأقل قدرة.

5- ينمي المسؤولية الفردية والقابلية للمساءلة.

6- يتطلب من المتعلمين أن يقدم الواحد للأخر شروحاً جيدة.

7- يشبع حاجات المتعلمين للتقدير. ( جابر، 1999، ص115، 116)

8- تنمي القدرة على حل المشكلات.

9- تنمي قدرة الإبداعية لدى الطلاب.

10- يؤدي إلى تزايد حب الطلاب إلى مكان دراستهم.

11- يؤدي إلى تزايد القدرة على تقبل وجهات النظر المختلفة.

( العقيل، 2003، ص 14 )

## خطوات تنفيذ التعلم التعاوني :

لتحقيق تعلم تعاوني فعال لابد من إتباع الخطوات الآتية :





1. اختيار وحدة أو موضوع للدراسة، يمكن تعليمه للطلاب في مدة محددة بحيث يحتوي على فقرات يستطيع الطلاب تحضيرها ويستطيع المدرس عمل اختبار فيها.

2. عمل ورقة منظمة يهيئها المدرس لكل وحدة تعليمية يجري فيها تقسيم الوحدة التعليمية إلى وحدات صغيرة.

3. تنظيم فقرات التعلم وفقرات الاختبار.

4. تقسيم الطلاب الذين يدرسون باستعمال هذه الطريقة على مجموعات تختلف في بعض الصفات والخصائص كالتحصيل.

5. يلقي كل عضو ما اكتسبه أمام مجموعته الأصلية.

6. خضوع جميع الطلاب لاختبار فردي، ثم تجمع درجات تحصيل الطلاب للحصول على إجمالي درجات المجموعة.

7. حساب درجات المجموعات ثم تقديم المكافآت للمجموعة المتفوقة.

(الحيلة، 1999، ص337)

وقد أضاف (الصادق ، 2001) خطوات أخرى لتنفيذ التعلم التعاوني حددها بما يأتي:

8. تحديد الأهداف والأغراض السلوكية.

9. توضيح مهمة تحصيل المجموعات.

10. تقديم التوجيه والمساعدة للمجموعات ومساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم.

11. مشاركة المجموعات في الإنهاء من أعمالها المتعاونة واحتكام تعلمها المطلوب بتلخيص فكرة أو ذكر مفهوم أو توجيه سؤال تجمع أجابته الخلاصة الختامية المطلوبة.

12. مراجعة عامة لعملية التحصيل بالمجموعات المتعاونة ؛ والتصرف على مدى كفايتها في تحقيق الأهداف المرجوة.( الصادق، 2001، ص219)

**ولتحقيق تعلم تعاوني فاعل لا بد من توافر شرطين أساسين هما :**

1- توفير الهدف الفاعل الذي يجب أن يكون مهماً لأعضاء المجموعة.

2- توافر المسؤولية الجماعية في كل مجموعة.( الشيخ، 1993، ص6)

## العوامل التي تساعد على تنفيذ التعلم التعاوني أو تعوقه :

1 - **المناخ الصفي**: الذي يسوده الانضباط والهدوء يساعد على نجاح العمل التعاوني، أما الصفوف التي تسودها الضوضاء و ينعدم فيها الضبط والانضباط فأنها تشتت انتباه الطلاب عن الأعمال التي يقومون بها.





2 - **وقت الدرس المحدد**: قد تحتاج بعض المهمات التي تكلف بها المجموعات وقتاً يزيد عن حصة صفية، فيضطر المدرس إلى إشغال الحصة الصفية الآتية بالتنسيق مع المدير.

3 - **حجم الغرفة الصفية وتنظيمها**: إذا كانت الغرفة صغيرة ومكتظة بالطلاب يصعب تحريك مقاعدها فأنها تمنع المدرس من استعمال المجموعات لان ذلك يقلل من حركة المدرس وتنقله بين المجموعات.

4 - **عدد طلاب الصف** : إذا كان عدد الطلاب كبيراً فان تقسيمهم على مجموعات تؤدي إلى وجود مجموعات متعددة، تؤثر في عملية ضبط المدرس لها، والمتابعة والإجابة عن أسئلة الطلاب.

**شعور الطلاب بالاعتماد الذاتي** : إذا شعر الطلاب أن بإمكانهم القيام بالأعمال معتمدين على أنفسهم، يكون لديهم التزام بالعمل. ( السامرائي، 1994، ص189-190 )

## محددات التعلم التعاوني :

1-عدم حصول المدرسين على التدريب الكافي لاستعمال التعلم التعاوني، إذ يفضل تدريب المدرس مدة ثلاث سنوات على كيفية استعمال التعلم التعاوني بنحو فاعل.

2-ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد الطلاب في الصف الواحد، فضلاً عن ذلك نوع أثاث الفصل من الكراسي والطاولات.

3-عدم استجابة بعض أفراد المجموعة بالنحو المطلوب.

4-إمكانية فرض احد أفراد المجموعة رأيه أو إرادته على بقية الأفراد.

5-أسلوب عرض الكتاب المدرسي. لابد من أن يعرض بطريقة تساعد على التعلم التعاوني من طريق الأسئلة والتدريبات.

6-قد يتفوق عليه أساليب تدريس أخرى في زيادة التحصيل عند المتعلمين.

7-يرى بعضهم إنّ هذا التعلم لا يهتم بذاتية المتعلم ومن ثم يذوب في الجماعة.

8-قد يولد عند بعض الطلبة نوعاً من الاتكالية على زملائهم في المناقشة والإجابة والرد عنهم.

9-المجاملات والصراعات في داخل المجموعة : فقد تنقسم المجموعة على قسمين متعارضين يحاول كل منهما أن يفرض إرادته على الآخر.

10-الجماعات غير المستجيبة : قد يتميز أعضاء المجموعة بالعدوانية والأكثر من ذلك أنهم قد يتميزون بالسلبية وتثبيط الهمم وأمّا المجموعة الهادئة غير المستجيبة يمكن أن تكون أكثر احباطاً للمدرس.





11-المجموعة غير المثمرة : قد تفشل المجموعة في الحصول على أي نتائج لأسباب تختلف عن العدوانية والسلبية، والمجموعات غير المثمرة قد تنجز القليل لأنها غير قادرة على متابعة الموضوع أو لا تعير المدرس انتباها في أثناء شرح المادة ( المقبل، 2000، ص 198 ).

## ما ينبغي للمدرس الاهتمام به في التعلم التعاوني :

ويشير ( **Cary , 1996p.125** ) إلى أن تنظيم الواجب في التعلم التعاوني يتضمن خمس خطوات محددة ينبغي للمدرس الاهتمام بها وهي :-

1-**تحديد الهدف :**

تحديد الهدف واحد من أنظمة التعلم التعاوني، يعمل على تحديد الناتج والسلوكات المتوقعة في نهاية ذلك النشاط، فشكل النتاج أو العمل النهائي، يجب تحديده تحديدا واضحا منذ البداية، كذلك في تحديد الأسلوب اللازم لكل النتاج ومقدار التحسن المتوقع لكل مجموعة معياراً لتوجيه أدائها. فضلاً عن إعطاء إرشادات دالة على التقدم المقبول والتوضيح بأمثلة في أثناء تقويم الهدف، ثم التحقق من حصول الفهم والإرشادات لتحقيقه وتهيئة الجو التعاوني من طريق المشاركة الفاعلة ما بين أفراد كل مجموعة، والابتعاد عن الأسلوب التنافسي، وكذلك الدور التعاوني للمدرس، فهو موجود للمساعدة وتقديم المشورة، والمعلومات اللازمة، فضلاً عن القيام بعملية التصحيح إذا دعت الحاجة.

2- **تنظيم الواجب المطلوب :**

إن تنظيم الواجب في العمل التعاوني هو ما يميزه، ويجعله مختلفاً عن أي نشاط جماعي آخر، مثل المنافسة، ويتم ذلك من مداخل محددة هي :

**أ- حجم المجموعة :**

إن حجم المجموعة يعد واحداً من القرارات المهمة، ويتأثر حجم المجموعة بحجم الصف. وأكثر الأحجام فعالية للمجموعات لتحقيق الهدف في وقت اقل هو( 4- 5 ) أفراد( Slavin , 1990p.112 )، لأنشطة الحصة الدراسية الواحدة، ومجموعات اكبر قليلاً تتكون من ( 5-6 ) أفراد عندما يمتد النشاط لأكثر من حصة. ويحتاج إلى درجة اكبر من التعقيد في الواجب المطلوب ومن التخصص في الأدوار، ويتم اختيار أفراد المجموعات المختلفة بنحو غير متجانس، لتضم كل مجموعة أشخاصاً من ذوي القدرات المختلفة.

أما عملية اختيار المجموعات فيقدم ( Johnson & Johnson , 1991 ) اقتراحات لتكوينها.

- إشراك الطلبة في اختيار أفراد المجموعة، إذ يقوم المدرس باختيار فرد للمجموعة، وبعدها يقوم شخص باختيار فرد آخر وهكذا حتى تكتمل المجموعات.

- التشكيل العشوائي، ويتم ذلك من طريق العد لرقم معين، ثم إعادة الكرة، وهكذا حتى تشكل كل المجموعات.





- استعمال المجموعات غير المتجانسة، إذا كان هناك أطفال لديهم إعاقات أو وجود طلاب وطالبات في الصف.

**ب-تحديد الوقت لعمل المجموعات :**

إن تحديد الوقت لعمل المجموعات أمر ضروري جداً، فضلاً عن تحديد وقت لكل المجموعات المنظمة إلى بعضها لتشارك في انجازاتها وإسهاماتها، وهذا الزمن يخصص للتقارير الجماعية، والمناقشة لكل الصف، واستخلاص المعلومات لربط خبرات عمل كل مجموعة بالناتج النهائي.

**ت- تقسيم العمل داخل المجموعات :**

يعد تقسيم العمل داخل المجموعات من ابرز الأبعاد للتعلم التعاوني الذي لا يشاركه فيه معظم طرائق النقاش الجماعي. فالتخصص بعمل يشجع على المسؤولية ومشاركة الأفكار وتبادلها، والذي يميز النشاط الفعال للتعلم التعاوني. وهناك بعض الأدوار التعاونية الأكثر شيوعاً والوظائف الخاصة بها، والتي يمكن توزيعها داخل المجموعات، والتي اقترحها ( Johnson & Johnson , 1991 ).

**ث- تقديم التعزيز والمكافآت :**

إن وضع نظام للتعزيز والمكافآت في العمل التعاوني يجعل الدارسين يستمرون في العمل وفي أداء الواجب المنوط بهم نحو الهدف. ومن أساليب

التعزيز التي يتم استعمالها بنحو فاعل في التعلم التعاوني : النقاط الإضافية، وتوزيع المسؤوليات الجماعية.

**3- تدريس العملية التعاونية وتقويمها :**

من المسؤوليات التي تقع على كاهل المدرس خلال تنفيذ التعلم التعاوني تدريس العملية التعاونية، فمعظم الدارسين يفتقرون للمهارات التشاركية اللازمة للإفادة من العديد من أنشطة التعلم التعاوني. لذلك يتوجب على المدرس تعريف السلوكات التشاركية وتحديدها وتوضيحها وشرحها تماماً فالطلبة بحاجة إلى أن يشعروا بالارتياح في إيصال أفكارهم ومعتقداتهم وآرائهم للآخرين بطريقة مناسبة وفعالة.

ويقترح ( Johnson & Johnson , 1991 ) عددا من مهارات الاتصال المهمة :

-جعل الرسائل الشفوية وغير الشفوية وافية، ومحددة.

-العمل على بث جو من الاحترام والتأييد.

-تقديم أمثلة توضيحية حول كيفية التقويم إذا كانت الرسالة قد تم تسلّمها بالشكل الصحيح.

-تعليم الطلبة كيفية إعادة وجهات نظر بعضهم بعضاً بصياغتهم وكلماتهم الخاصة.

-تعليم الطلبة المشاركة والقيادة.





**4-مراقبة أداء المجموعة :**

لإيجاد تنظيم للتعلم التعاوني لابد من المراقبة والتدخل كلما تستدعي الضرورة لمساعدة الدارسين، على تحقيق هدف مجموعتهم. وأكثر وظائف المراقبة هي :

إخبارهم أين يجدون المعلومات اللازمة، وكيفية أداء العمل، وعرض شكل النتاج الذي يجب القيام به جزئياً أو بأكمله.

فالمراقبة الدائمة أمر ضروري لاكتشاف الصعاب قبل أن تهدد سير المجموعة وتقدمها، وتقديم التشجيع لإفراد المجموعات المحيطين، يمكن أن يغرس الثقة في نفوسهم.

**5-استخلاص النتائج والمعلومات :**

إن التغذية الراجعة التي تقدم للمجموعات من المدرس حول مدى جودة مشاركتهم وتعاونهم، تعد مهمة فيما يخص التقدم الذي يحرزونه في اكتساب مهارات المشاركة، بإمكان المدرس تحقيق الاستخلاص والتقويم في نهاية النشاط التعاوني لأداء المجموعات، ويقوم بالتثبت من أن كل مجموعة محافظة على خط السير المطلوب، وإعادة توجيه جهود المجموعة إذا لزم الأمر. وتقديم الدعم والتشجيع للمجموعات (-Johnson & Johnson , 1991p.165 167 ) .

وهناك عدة طرائق تمكن المدرس من الحصول على التغذية الراجعة من طريق تنظيم المدرس لنشاط التعلم التعاوني، والتخلص من العقبات التي يمكن أن توجهه. ويقترح ( Dishan & Oleary, 1984 ) مايأتي :-

-القيام باستخلاص سريع للنتائج من طريق الطلب من طلبة الصف إخباره عن مدى جودة عمل مجموعاتهم، بتوجيه أسئلة شفوية أو مكتوبة، والحصول على إجابات عن هذه الأسئلة، أو من طريق إجاباتهم عن إستبانة أعدت لهذا الغرض.

-إعداد تقارير يعدها الطلبة، يتحدثون فيها عن مواطن القوة والضعف في عمل مجموعاتهم، حتى لا يبقى هناك أفراد غير معنيين لا يشاركون في عملية الوصول إلى النتائج.

-الحصول على أداء المراقبين الذين تم تعيينهم مسبقاً من المدرس، ومهمتهم تقدير عمل أفراد مجموعاتهم.

-الطلب إلى أعضاء كل مجموعة أن يقرؤوا ويوقعوا على تقارير كل منهم كي يتبين أن كل واحد منهم قد تمت متابعته من حيث الدقة والتمام، وإعطاء نقاط إضافية على التقارير الكاملة.

-تقديم الاقتراحات التي تتعلق بكيفية تحسين العمل.

-الحديث عن كيفية أداء المجموعة خلال النشاط التعاوني.





وبهذا يضمن المدرس تحقيق أهداف العمل التعاوني والتخلص من العقبات التي يمكن أن تعترض طريقه في أثناء تنفيذه لأنشطة التعلم التعاوني وتقويمه.

( Dishan & Oleary, 1984p.189 ).

## الفرق بين التعلم التعاوني والتعلم في مجموعات تقليدية :

- إن مجموعات التعلم التعاوني تستند إلى التآزر في ما بين الأعضاء ( الاعتماد الايجابي المتبادل ) ويمكن تحقيق ذلك من خلال تقسيم العمل وتقسيم المواد والمصادر والمعلومات وبالتالي المكافأة المشتركة، في حين أن مجموعات التعلم التقليدي، لا يتوافر فيها الاعتماد المتبادل بين الطلبة.

- يتحمل كل عضو في المجموعة مسؤولية فردية لإتقان المادة المقررة في التعليم التعاوني، كما تتحمل كل مجموعة المسؤولية، وتتلقى التغذية الراجعة والتقويم، أما مجموعات التعلم التقليدية فلا مسؤولية محددة لكل عضو، إذ أن بعض أفرادها يعتمد على جهود الآخرين، ولا يشارك فعلياً في العمل.

-تتشكل مجموعات التعلم التعاوني من أعضاء متمايزين في مقدراتهم (مجموعة غير متجانسة ) في حين تكون المجموعات التقليدية عادة من الأعضاء المتماثلين في مقدراتهم ( مجموعة متجانسة ).

-يتحمل كل عضو في التعلم التعاوني المسؤولية القيادية ( قيادة مشتركة) أما في المجموعات التقليدية فالقائد محدد ويوضع بتصرف المجموعة.

-في التعلم التعاوني تحقق الأهداف المنشودة علاقات عمل طيبة بين الأعضاء من جهة، وتوفير الدرجة القصوى من التعلم من جهة أخرى، بينما يذكر أعضاء المجموعات التقليدية على إنهاء العمل المطلوب فقط.

-يجري تدريب أعضاء المجموعات في التعلم التعاوني على المهارات الاجتماعية لتعزيز علاقات العمل الوثيقة فيما بينهم ومن هذه المهارات:-

**مهارات التواصل والقيادة وبناء جسور من الثقة وحل المشكلات :**

في حين لا يتدرب أعضاء المجموعات التقليدية على ذلك، إذ أن المدرس يفترض توافر هذه المهارات لدى الطلبة ولا يكون الأمر كذلك في اغلب الأحيان.

-يعطى الطلبة في التعلم التعاوني الوقت الكافي لتنظيم الإجراءات التي تساعد أعضاء المجموعة في تحليل درجة فاعليتها في التعلم، والى أي مدى يمكن أن يستعمل الطلبة المهارات ليحصلوا على أعلى تعلم لأعضاء المجموعة





كافة بفاعلية في الحاضر والمستقبل، بينما لا تقوم المجموعات التقليدية بهذا التحليل أو المعالجة( Johnson. & Johnson , 1988 , P.225 ).

**التعلم التعاوني جزء من التعلم الاجتماعي :**

إن نظرية التعلم الاجتماعي تفترض أن مشاركة الفرد تعتمد على الطريقة التي تتم بها تلك المشاركة فالمشاركة الايجابية ( التعاون ) تعزز التفاعل الفردي خلال المجموعة الذي يشجع على السعي للمشاركة، أما المشاركة السلبية( المنافسة ) فهي تسبب الخلافات عند تفاعل الأفراد، ويحاول كل فرد تثبيط همة وإعاقة محاولات الآخرين للنجاح وبلوغ الهدف، أما في حالة غياب المشاركة ( الفردية ) فان ذلك يؤدي إلى عمل كل فرد بمعزل عن الآخرين. ( Johnson ,Johnson ,and Holabec,1994 :6 )

ويشير (جابر، 1999) إلى أَن جذور التعلم التعاوني تعود إلى (Dewy)، إذ كتب عام(1916) وكان أستاذاً بجامعة شيكاغو آنذاك كتاب(الديمقراطية والتربية)(Democracy And Education)، وبيّن فيه أن حجرات الدراسة ينبغي إن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع الأكبر، وان تعمل كمختبر أو معمل لتعلم الحياة الواقعية، ولقد اقتضى فكر (Dewy) أن يخلق المدرسون في بيئاتهم التعليمية نظاماً اجتماعياً يتَّسم بإجراءات ديمقراطية وبعمليات علمية، وان مسؤوليتهم الأولى أن يثيروا دوافع المتعلمين ليعملوا متعاونين ولينظروا في المشكلات الاجتماعية اليومية المهمة، فضلا عن جهودهم التي يبذلونها في مجموعات صغيرة تحل المشكلات يتعلم الأفراد

المبادئ الديمقراطية من خلال تفاعلاتهم اليومية الواحد مع الآخر. جابر، 1999، ص83)

وعلى الرغم من بدء الاهتمام بالتعلم التعاوني منذ بدايات القرن العشرين لم تبدأ الدراسات والأبحاث بالتركيز على تطبيقاته داخل الصف الدراسي حتى بداية السبعينات، إذ جرى تطوير أنماط مختلفة لتطبيق التعلم التعاوني في الصف الدراسي، فمن هذه الطرائق إستراتيجية (فريق العمل الطلابي Learning Student Team) التي طورها (Slavin) معتمداً على نظريات علم النفس، كذلك طور ديفد روجر إستراتيجية (التعلم معاً Learning Together) بناءً على نظريات علم النفس الاجتماعي، وقد طوّر (Johnson) طريقة التدريس مستمداً ذلك من نظريات علم الاجتماع وغير ذلك من الطرائق المختلفة التي تعتمد جميعها على مشاركة المجموعة في التعلم بدل من التعلم الفردي. (فودة، 2001، ص3).

شهد القرن الماضي تطورا بارزاً في البحث التربوي عن استراتيجيات حديثة، ومنها إستراتيجية التعلم التعاوني المبنية على فكرة الاعتماد المتبادل الايجابي بين أفراد المجموعة المتعلمة، ويرجع ظهورها إلى ( Kafk) عام 1900، إذ قام احد زملائه ويدعى (Levien ) بتطوير أفكاره في الربع الأول من ذلك القرن، ونادى بأن أساس المجموعة هو تبادل المعلومات بين الطلبة الذين تدفعهم حالة التوتر الداخلي إلى العمل على تحقيق الأهداف المشتركة المرغوب في





تحقيقها، ثم صاغ مورتن ديوث 1949 – 1962 نظرية التعاون المتبادل التي طورها ديفيد وروجر جونسون ( جونسون، 1995، ص189)

وفي الأربعينيات من القرن نفسه واستناداً إلى نظرية ( Lewin ) اقترح ( Deutsch ) نظرية لمواقف تعاونية وتنافسية، وشكلت هذه النظرية الأساس الذي قامت عليه الأبحاث والمناقشات اللاحقة المتصلة بالتعلم التعاوني. وهناك كثير من الباحثين والممارسين الذين يعكفون على دراسة وتنفيذ دروس التعلم التعاوني ومناهجه واستراتيجياته وإجراءاته، وهؤلاء الباحثون والممارسون منتشرون في مختلف أنحاء الولايات المتحدة وكندا وعدة بلدان أخرى (الوقفي، 1996، ص96 ).

وتشير نتائج عدد من بحوث التربية إلى أهمية التفاعل في التعليم، إذ تُبين نتائج هذه البحوث : أن هذا النمط من التفاعل يشارك في زيادة تحصيل المتعلم بدرجة عالية، وتدربه على استعمال استراتيجيات التعقل، وإنّ التفاعل يشارك في إثارة دافعية المتعلم، وتطوير العلاقات الشخصية بين الطلاب( جونسون، وجونسون، 1988، ص103 ).

وقد أشار ( Combs ) إلى هذا بقوله " العيش في الأساس عملية اجتماعية، والتعلم في الأساس عملية اجتماعية، ويعد التعلم التعاوني إحدى الاستراتيجيات التي يمكن أن يستعملها المدرسون لجعل التعلم خبرة أكثر واقعية وذات معنى ( الوقفي، 1996، ص78 ).

وذهب ( Jonshon & Jonshon1987 ) إلى أن التعلم التعاوني يجعل الفرد يثق بأفكار الأعضاء الآخرين وقيمهم، لذا فان الناتج هو اتصال صادق ومفتوح يولد مشاعر الاتفاق بين المرسل والمستقبل، فضلاً عن شعور الفرد بأنه محبوب من الآخرين، فيرغب في الإنصات إليهم ومساعدتهم في تنفيذ واجبات المدرسة ( Jonshon & Jonshon,1987,p.83 ).

واستخلص ( Slavin , 1981 ) أن لإستراتيجية التعلم التعاوني أربع خصائص ايجابية :-

1-انه من طريق التعلم التعاوني لا يعتمد على متعلم واحد في المجموعة دون باقي الطلبة.

2-يشارك كل متعلم في تعلم المادة وبإتقان لتحسين نتائجه ونتائج المجموعة كلها.

3-يحصل الطلبة ذو المستوى المنخفض على علامات بناء على التحسن الفردي للمجموعة.

4-تزداد دافعية الطلبة للتعلم ( Slavin,1981,p.137-139 ).

ويرى (Slavin , 1981) إن إستراتيجية التعلم التعاوني تعالج كثيراً من المشكلات التعليمية، ولها الفاعلية في أن تكون خياراً بديلاً وفي مجالات متعددة كتجميع القدرات وإنشاء البرامج الخاصة بالموهوبين من الطلبة واقترحت هذه الإستراتيجية بوصفها ضرورة لازمة لإنشاء مجتمع متعاون،





علاوة على أن هذه الإستراتيجية تعد أساساً لتحسين العلاقات الاجتماعية بين الطلبة ( Slavin , 1981,p.137 ).

## كفايات التعلم التعاوني :

لعل من أهم مقومات إستراتيجية التعلم التعاوني أن نعلم الطلبة كفايات العمل بايجابية وبفاعلية في مجموعة.

ويمكن أن نحدد هذه الكفايات على النحو الآتي :-

**-الثقة بالنفس :**

القدرة على مشاركة الآخرين في الأفكار وفي المشاعر، وتقبّل هذه الأفكار والمشاعر، ومؤازرة الآخرين.

**-القدرة على التفاهم والاتصال :**

القدرة على التعبير عن الفكرة بوضوح وبفاعلية، ليفهمها الآخرون بسهولة.

**-القيادة :**

القدرة على توجيه الآخرين نحو انجاز المهام، مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والايجابية بين الأفراد.

**-التعامل مع الاختلافات :**

القدرة على حل الخلافات بين الأفراد ، وما قد يحدث من سوء تفاهم بينهم او تعارض بين أرائهم.

**-تقدير العمل التعاوني والبعد عن الذاتية :**

القدرة على الانتماء وتقدير المساهمة مع الآخرين في العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز.

ولعلنا نلاحظ أن هذه الكفايات ضرورية في مختلف جوانب الحياة ، فهي ضرورية لبناء الحياة الأسرية واستقراها ، وهي ضرورية وحيوية لبناء مستقبل مهني ناجح ، وهي أيضاً ضرورية لبناء صداقات حقيقية ومستمرة ( كوجك ، 2001 ، ص 318 – 319 ).

## دواعي استعمال طريقة التعلم التعاوني :

أنَّ قيام التعاون بين الطلبة من خلال مشاركتهم في النقاش ، والمحاورة ، يؤدي إلى أنْ يستوعبوا المنهج الدراسي بشكل أفضل ، ويتقبلوا الرأي الأخر ، وبالنتيجة يكون التعلم فاعلاً.

ويذكر ( السامرائي ، هاشم وآخرون ، 1994 ) ، أنَّ استخدام طريقة تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية ، وصغيرة ، وغير متجانسة ، جاء بديلاً للتغلب على القصور في طرائق التدريس الاعتيادية للأعداد الكبيرة من المتعلمين ، لان التدريس بالمجموعات التعاونية الصغيرة ، يتيح أكبر قدر ممكن





من مشاركة الطلبة عند المناقشة فيما بينهم ( السامرائي هاشم وآخرون ، 1994 ص 60 ).

كذلك إنَّ العمل عن طريق الجماعات ، يعبر عن نظام طبيعي للحياة ، والتعلم بهذه الطريقة يجمع بين النمو الفردي ، والنمو الاجتماعي للمتعلم ، مما قد يسهم في تربية متكاملة ، وشاملة ، للفرد ، والجماعة ، وكلما كان التعلم بشكل مجموعات تعاونية ، فإنه يساعد على التخلص من القيم الفردية السلبية ، التي تقوم على المنافسة ، والأنانية ، والغرور ، وتساعد على كشف الميول ، وتقوي دافع الانتماء للمجموعة ، والجماعة ، وفيها يمارس الطالب حياة اجتماعية عادية ، داخل المجموعة ، ويواجه مشاكل معينة ، يتعاون في حلها مع سائر زملائه ، ويشعر أنه يسهم في تحقيق أهداف جماعته ( الوقفي ، 1989 ص 174 – 175 ).

كما إنَّ التعلم التعاوني له أثر كبير على ذاكرة الطلبة ، أي إنه يؤثر في ترسيخ المادة العلمية في أذهانهم ، ونستطيع أنْ نسميه بأنه تعلم نشط ، لأنه يشجع الطلبة ، ويدفعهم إلى المناقشة ، والمشاركة ، في الأداء ، والتفكير ، الأمر الذي يضع الفرد في موضع تساؤل ، ونقاش ، فيراجع أفكاره ، ومعلوماته ، ويناقش زملاءه في الأمور التي تصعب عليه.

وللتعلم التعاوني أثرٌ في البعد الانفعالي ، إلى جانب مزاياه في زيادة التحصيل ، كالشعور بالآخرين ، واحترامهم ، والاستماع إليهم ، وتقبل الفروق بين الطلبة في المجموعة ، وإطاعة القوانين ، والولاء للمجموعة ، والاهتمام

بمصالحها، وتقبل المسؤولية وغيرها، وكذلك إنَّ للتعلم التعاوني أثر في البعد النفسي من حيث قيام الطالب بالنشاطات، والتجارب، والحل ( الشيخ، 1993 ص 1 ).

ومن هذه الدواعي ما يأتي:-

1. إنَّ طريقة التعلم التعاوني، تتم بصورة واضحة عن طريق التعاون، والتفاعل بين مجموعة من الطلبة في إنجاز الواجب المحدد لهم، بحيث يتحمل كل طالب، وطالبة جزءً من المسؤولية لتحقيق أهداف مجموعته، وبهذا يكون عملهم وهدفهم مشتركاً، وهو نجاح المجموعة التي ينتمون لها، الأمر الذي تكون فيه المجموعة وحدة واحدة، يشترك في عملها الأفراد كلهم، وعدم الاشتراك يؤدي إلى الفشل، وهذا ما تفتقده الطريقة التقليدية، حيث يكون هدف كل طالب، وطالبة هو نجاحه لأنه غير مرتبط بمجموعة تحتم عليه أنْ يعمل لنفسه، ولمجموعته.
2. إنَّ الطلبة في المجموعة التعاونية، تحصل لديهم حالة إندفاع نحو التعلم لأنَّ هذه الطريقة من الطرائق الجديدة في التدريس، وهي طريقة فاعلة تقضي على الملل، والكسل، والخمول.
3. إنَّ استخدام هذه الطريقة يعطي للطلبة دوراً كبيراً، ويشعرهم بالإنتاجية من خلال إدارة المجموعات، وأسلوب طرح الموضوعات العلمية التي يشتركون فيها.





4. إنَّ الروح الجماعية والمسؤولية التي تلقيها هذه الطريقة على عاتق الطلبة تجعلهم يقبلون على التعلم بنشاط دؤوب، وفاعلية مستمرة أفضل من أقرانهم في الطريقة التقليدية، ففي الطريقة التقليدية، يجلس الطلبة يستمعون إلى المحاضرة، ولا يشتركون في أي شيء سوى تدوين الملاحظات، وبعض المناقشات.
5. إنَّ الطلبة في الدرس التعاوني يكون واجباً عليهم تحضير، وقراءة المهمات الجزئية التي كلفوا بها، وبهذا يكون الطلبة أجمعهم قد راجعوا المادة، واستعدوا لمناقشتها مع زملائهم، بحيث لا يستطيع أي طالب وطالبة التقصير في واجبه لأنَّ كل فرد منهم يجب عليه أنْ يشرح، ويوضح لزملائه ما تعلمه من مادة علمية.
6. إنَّ طريقة التعلم التعاوني تنمي لدى الطلبة مهارات البحث العلمي، ومنها القدرة على البحث، وكيفية استخدام المصادر العلمية، لأنه في أول درس تعاوني يجب على مدرس المادة إرشاد الطلبة إلى المصادر التي يمكن أنْ تعينهم هذه الطريقة فيدراستهم.
7. إنها طريقة حيوية تدرب الطلبة على مواجهة كل ما يعترض طريقهم من مشكلات، وإيجاد الحلول المناسبة لها وذلك لأنَّ الموقف التعليمي فيها أشبه بالمشكلة التي يتطلب من الطلبة الصبر والمثابرة لحلها وتجاوزها.

8. إنَّ الطلبة في الطريقة التعاونية يكونون هم محور العملية التعليمية والتربوية، على عكس الطريقة التقليدية التي يكون فيها مدرس المادة هو محور العملية التعليمية .

9. إنَّ هذه الطريقة تنمي لدى الطلبة الفعالية الذاتية، وتكوين الشخصية، وهما من الأساسيات في عملية التعلم، وهذا ما أكده الكثير من المربين والباحثين حيث لاحظوا أنَّ الطلبة أكثر ما يتعلموا بالخبرة، والتجربة، والمحاولة والخطأ.

10. أثبتت طريقة التعلم التعاوني تفوقاً على الطريقة التقليدية في تحصيل العديد من المواد الدراسية العلمية وفي مختلف التخصصات العلمية والمراحل الدراسية.

11. أثبتت طريقة التعلم التعاوني تفوقاً على الطريقة التقليدية في استبقاء المعلومات لدى الطلبة في العديد من المواد الدراسية العلمية وفي مختلف التخصصات العلمية والمراحل الدراسية.

12. إنَّ استخدام طريقة التعلم التعاوني يزيد من المستوى العلمي لطلبة المراحل الدراسية كافة ولا سيما الدراسة الجامعية، ولا سيما أنهم الشريحة التي تبنى عليها آمال الخطط التربوية المستقبلية لمجتمعنا.

13. إنَّ استخدام طريقة التعلم التعاوني يحفز الطلبة على التحضير اليومي والمشاركة الصفية، ويشوقهم إلى الدرس، ويجعلهم أكثر فاعلية مع الموضوع الدراسي، وتدريسي المادة.





14. إمكانية تطبيق طريقة التعلم التعاوني بكل سهولة ويسر في الواقع التربوي والمدارس التربوية والمؤسسات العلمية بما يتلاءم مع القدرات المتاحة.

15. تأكيد أهمية التعلم التعاوني، ودوره في زيادة التحصيل ورفع المستوى العلمي، والمعرفي للطلبة، وإقناع الطلبة والمدرسين بضرورة، وأفضلية استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس هذه المادة.

## أنواع المجموعات في التعلم التعاوني :

### 1-1 المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية :

المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية هي المجموعات التي قد تدوم حصة صفية واحدة أو عدة أسابيع، ويعمل الطلاب فيها للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أكملوا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعليمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبنى بشكل تعاوني، كما ان أية متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن ان تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعة التعليمية التعاونية الرسمية.

### 1-2 المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية :

المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية تعرف " بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تستغرق بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة. ويستعمل هذا

النوع من المجموعات في أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل محاضرة ، تقديم ، عرض أو عرض شريط فيديو غايته إلى توجيه انتباه الطلبة إلى المادة التي يصار إلى تعلمها ، وتهيئة الطلاب نفسيا على نحو يساعد على التعلم والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيجري دراسته في الحصة والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكريا وتقديم غلق للحصة".

**3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية :**

وهي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيس هو ان يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي وان المجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملتزمة والدائمة وطويلة الأجل والتي تستغرق مدة سنة في الأقل وربما تدوم حتى يتخرج جميع أعضاء المجموعة.( جونسون ، 1995 ، ص 1-10 )

## توزيع الأدوار في التعلم التعاوني

لابد من أن يكون لكل طالب في مجموعته دورا مسئولا عنه ومن هذه الأدوار:-

1- القائد :- ومهمته تتجلى في قيادة الحوار بين الطلبة والتأكد من مشاركة جميع أفراد المجموعة في إنجاز المهمة المعطاة لهم.

2- القارئ :- ومهمته قراءة الموضوع لأفراد مجموعته وتصحيح الأخطاء ان وجدت.





3- الملخص :- ومهمته تحديد الخلافات أ و كتابة التقارير حول المادة التعليمية التي تعلمها أفراد مجموعته وبمساعدتهم ، فضلا عن ترتيب الإجابة على أسئلة صاغها المدرس.

4- المسجل :- ومهمته تسجيل القرارات التي تصل إليها مجموعته ويحرر التقرير النهائي ا لذي أعدته مجموعته بعد اعتمادهم الإجابة المطلوبة.

5- المقوم :- ومهمته تقويم الأداء وتصحيحه وتصحيح الأخطاء التي قد يقع فيها أحد أعضاء المجموعة أو التي تقع فيها المجموعة في أثناء إنجاز المهمة.

( عمر ، 1996 ، ص 43-44)

## المهارات الاجتماعية للتعلم التعاوني :

ثمة عدد كبير من المهارات التي يكتسبها المتعلم من خلال عمله في مجموعة تعاونية ومنها :-

1- مهارة الجلوس وجها لوجه.

2- مهارة الحديث بصوت هادئ ومسموع.

3- مهارة اكتساب المواد التعليمية وتوزيعها.

4- مهارة الإصغاء.

5- مهارة مشاركة الأفكار.

6- مهارة امتداح الآخرين.

7- مهارة تبادل الأدوار.

8- تشجيع المشاركة.

9- مهارة التفحص من اجل الفهم.

10- مهارة طرح السؤال من اجل الاستفهام.

11- مهارة نقد الأفكار أو المشكلات وليس الأشخاص.

12- احترام مشاعر الآخرين.

(عصفور ، 1993 ، ص 55-56)

## خطوات تنفيذ التعلم با لمجموعات :

هناك خطوات على المعلم أن يقوم بها عندما يريد استعمال أسلوب التعليم بالمجموعات :

### أولا : الخطوات التخطيطية

**1-** تحديد الأهداف التعليمية والتربوية بحيث تكون الأهداف تحصيلية (معرفية) و (انفعالية) ونفسحركية.

2- تحديد حجم المجموعة وتنوع تركيبها والمفضل من (4-6) طلبة يمكن تغييرها إلى حجم آخر حسب المهمات والفعاليات التعليمية.

3- توزيع الطلاب على المجموعات حيث تشير الأبحاث إلى أن المجموعات غير المتجانسة أعطت أفضل النتائج والتوزيع يجري في ضوء خبرات المعلم بطلابه.





4- ترتيب المكان مما يسمح للمجموعات والأفراد العمل بحرية من خلال ترتيب غرفة الصف والأثاث أو توفير الراحة والمجال لحركة الطلاب والمعلم.

5- تصميم استراتيجيات العمل وتقنياته وإعداد المواد واللوازم المطلوبة بما يسهل العمل والتعاون بين الطلبة.

6- تحديد الأدوار للطلاب وتدويرها دوريا مما يكفل تحقيق الأهداف و يعزز الاعتماد الإيجابي المتبادل وتقوية المسؤولية الجماعية.

7- تحديد الوقت المعطى للمجموعات للعمل معا والالتزام به بدقة ويفضل تغيير الوقت بحسب المهمات. (العقيل ، 2003 ، ص 66-67)

### ثانيا : الخطوات التنفيذية

**1-** إعطاء التعليمات وذلك بتحديد المهمات التعليمية أو العملية التي تسهل عمل الطلاب في المجموعة معا لإنجاز المهمة المطلوبة. وتتضمن التعليمات شرح أهداف الدرس وتوضيح المفاهيم وتحديد إجراءات العمل.

2- تحديد دقيق لمعايير الإتقان والإنجاز الصحيح للمهمة المطلوبة ومحتوى المادة التعليمية العملية أو السلوكية ( وليس بموازنة أداء الآخرين ).

3- التركيز على الطلاب وإقناعهم بحاجاتهم الماسة إلى المهارات الاجتماعية التعاونية وإنجاز العمل كفريق واحد.

4- بناء المسؤولية الفردية لكل طالب من خلال المسؤولية الجماعية في المجموعة.

5- إبراز أنواع التفكير والفعل والسلوك الإيجابي المرغوب فيه.

6-تأكيد جدية الطلبة ومثابرتهم وانغماسهم في المهمات والمهارات الاجتماعية لتحقيق الأهداف والإنجاز.

**ثالثا : الخطوات الاسنادية**

**1**- يتجول المعلم بين المجموعات ويجلس معها ويقدم إرشادات.

2- يلاحظ تفاعل الطلاب مع العمل ومع بعضهم بعضا.

3- يقدم المعلم التوجيه أو المساعدة للمجموعات أو الأفراد بحسب طلبهم وبمقدار حاجتهم إليها فقط ولا يتطوع لتوصيلهم الى نهاية العمل.

4- تقديم التعزيز للأنماط السلوكية المرغوب فيها.

5- يقترح إجراءات للتعاون بين أفراد... أو بين المجموعات.

6- يثير تساؤلات ويفتح أبوابا جديدة بهدف إشغال وتجديد النشاط والتفكير وتطوير الأداء في المجموعة.

**رابعا : الخطوات التقويمية :**

1- إغلاق الدرس عن طريق تقديم الطلبة خلاصة ما تعلموه و يقوم المعلم بتقديم ملخص الدرس ثم يثير أسئلة قصيرة حول الموضوع.





2- تقويم تعلم الطلبة تقويما مستمرا في العمل وأداء الطلبة تقويما ختاميا مبنيا على التقويم المستمر التكويني وفقا لمحكات نابعة من الأهداف من خلال ما يلي:-

- نوع الأهداف التي تحققت ( كما خطط لها ).
- عدد الأهداف المتحققة وكميتها.
- الطريقة والكيفية التي جرى فيها التعلم.
- مدى تعاون الطلاب للتعليم والفعاليات وتجاوبهم.
- تقويم مستوى قيام كل مجموعة بوظائفها من خلال :-

1- طبيعة الجو السائد بين أعضاء المجموعة في أثناء العمل.

2- درجة التعاون المتبادل بين أعضاء المجموعة.

3- تعزيز الطلبة بعضهم بعضاً والتشجيع الذاتي.

4- مقدار مشاركة الطلبة في المجموعة وأداء كل عضو دوره في المجموعة مع مدى الإتقان.

5- يقدم المعلم تغذية راجعة إيجابية من أجل أن يطور الطلبة مستقبلا ممارستهم وسلوكهم الإيجابي والارتقاء بدرجة الإتقان ومستواه لديهم.

**( العقيل ، 2003 ، ص 68-69)**

# مصادر الفصل الثاني

1. انتصار محمد : اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تغير المفاهيم لمادة الأحياء لدى طالبات الصف الثاني في مدينة تعز / اليمن، (رسالة ماجستير غير منشورة )، كلية التربية – ابن الهيثم – جامعة بغداد ، 2001.

2. البحيري، السيد : التعلم التعاوني بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الدوادمي، ( بحث سحب من الانترنت )، 2005.

3. جابر عبد الحميد جابر : **استراتيجيات التدريس والتعليم**. ط (1)، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.

4. **الجبري، أسماء ومحمد مصطفى الدين: سيكولوجيه التعاون والتنافس والفردية، عالم الكتب، القاهرة.، 1988م.**

5. **جونسون، ديفيد وآخرون:ا لتعلم التعاوني، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، ، مؤسسة التركي للنشر والتوزيع، ظهران، سعودية 1995 م.**

6. **الحيلة، محمد محمود: التصميم التعليمي نظرية وممارسة.ط1، 1999، دار المسيرة.**

7. ريان، فكري حسن. التدريس أهدافه أسسه تقويم نتائجه وتطبيقاته ط3، القاهرة، عالم الكتاب، ( 2004 ).





8. ريان فكري حسن : التدريس أهدافه، أسسه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، ط (3)، عالم الكتب، القاهرة، 1971.

9. السامرائي ، هاشم وآخرون : **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير** ، ط1 ، دار الأمل للطباعة ، اربد ، 1994م.

10. الشيخ ، سامي صالح حمد : " **مقارنة اثر إستراتيجيتين التعلم التعاوني والتعلم حسب الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساس في مادة العلوم**"، جامعة اليرموك، ( أطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، الأردن، 1993م.

11. الشياب، فايز محمد فندي : " أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد / كلية التربية / ابن رشد، بغداد، 2001.

12. الصادق ، إسماعيل محمد أمين محمد : **طرق تدريس الرياضيات**، نظريات وتطبيقات ،ط1،دار الفكر العربي،القاهرة ، 2001م.

13. القاعود، إبراهيم : " أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن ، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، العدد السابع، السنة الرابعة، 1995.

14. العقيل ، إبراهيم :**الشامل في تدريب المعلمين ( التعلم التعاوني )**، ط5 ، دار المؤلف للنشر والطباعة والتوزيع ، بيروت ، 2003م.

15. عمر ، منسي : **تصميم التدريس** ، دار الكندي للطباعة ، عمان، 1996.

16. كوجك ، كوثر حسين : التعلم التعاوني إستراتيجية تدريس تحقيق هدفين ، **مجلة دراسات تربوية** ، المجلد (7) ، الجزء (34) ، 1992م.

17. محمود، صلاح الدين عرفة. المنهج الدراسي والألفية الجديدة مدخل إلى تنمية الإنسان وارتقائه، ط1، القاهرة، مكتبة دار القاهرة ( 2002 ).

18. المقبل، عبد الله. **اثر برنامج تحسين أداء المعلم على تدريس رياضيات الصفوف 7-12 من حيث المنهج والتقويم والتقنية**، انترنت، 2000.

19. الوقفي، راضي وآخرون. **التخطيط للتربية**، الأردن، 1979.

## المصادر الأجنبية :

1. Cary, D. B, Effective teaching methods Thrid Edition , The university of Texes at Autin , prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey , Columbus ohio, 1996.





2. Dishon ,d. X. oleary ,P. Aguidebook for cooperative learning kalamazoo, Ml: Learning publications ,1984.

3. Johnson , D. Johnson. Learning to gether and alone 3ed ,Ed Englewood chill. Prentice Hall, 1991.

4. Johnson, D. V. and Johnon , RT. , **Instructional goal structure. cooperative competitive, or individualistic**, Review educational research, spring , Vol. (44), No(2), 1974.

5. Slavin, R.E.: **cooperation Learning**, Review of education research , 50 (2) , 1988, P.315-342.

6. Johnson, D. et, at, circles of learning cooperation in the class Room (Minnestota) , 1986, P.34-36.

7. Webb, N, " Sex. Differences in traction and achievment in cooperative small groups". **Journal of Education Psychology**. Vol. 76 , No. (1). 1984.

8. Okebukola P. A. " cooperative learning and students Attiludes to laboratory work" , **School Science And Mathematics**, Vol. 86. No. (7) ; 1986.

طريقة التعلم التعاوني

المفهوم .. والرؤى .. والافكار



# الفصل الثالث

## دراسات في التعلم التعاوني

3

# الفصل الثالث

# دراسات في التعلم التعاوني

## أولاً: أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني (إنموذج Learning Togather) في تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي في قواعد اللغة العربية.

### الخلاصة

يهدف هذا البحث إلى معرفة أثر إستخدام إنموذج التعلم معاً في تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، إعتمد الباحثان منهج البحث التجريبي من خلال إختبار الفرضية الأتية: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01)، بين متوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية، اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام إنموذج التعلم معاً، ومتوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة، اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية)، إقتصر البحث على تلميذات الصف السادس الابتدائي من العام الدراسي 2006 – 2007، من مدارس المديرية العامة لتربية ميسان، وعلى موضوعات مادة قواعد اللغة العربية المقررة، بحسب الكتاب المقرر والمفردات المنهجية، المعتمد من قبل وزارة التربية، أعد الباحثان إختباراً تحصيلياً مكوناً من (25) فقرة في ضوء الأهداف السلوكية التي تم إشتقاقها تم التاكد من صدق الإختبار بعرضه

على مجموعة من الخبراء، وحُسب ثباته بطريقة إعادة الإختبار ( test - retest) إذ بلغت درجة ثباته (0,84)، وبعد تطبيق الإختبار بصورته النهائية جمعت البيانات وتمت عملية معالجتها إحصائياً، وأوضحت نتائج البحث أنَّ إنموذج التعلم معاً اثبت فاعليته في تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، وفي ضوء النتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات والمقترحات.





## الفصل الأول

## مشكلة البحث

أكدت الكثير من الدراسات والبحوث التي أجراها المهتمون والمتخصصون في طرائق تدريس اللغة العربية وجود قصور أو ضعف في طرائق تدريس قواعد اللغة العربية مثل (دراسة الحمداني، 2000) و (دراسة الجبوري، 2003) و (دراسة أحمد، 2003)، ونظراً لوجود هذا الضعف أصبح لزاماً على المهتمين بتدريس هذه المادة تشخيص الصعوبات وإيجاد الحلول المناسبة، وعليه ظهرت الحاجة إلى هذا البحث.

إذ ينبغي للمعلمين سلوك أقرب السبل وأيسرها لتعليم قواعد اللغة العربية، وأنْ يفكروا في الطريقة المناسبة التي تلبسها لباساً جذاباً يشد القلوب ويبعد عنها التعقيد والإلتواء (الرحيم وآخرون، 1997 ص: 111).

وتبلورت مشكلة هذا البحث في أنَّ الطريقة التقليدية (الإعتيادية أو النمطية السائدة) في تدريس قواعد اللغة العربية هي الاساس لدى أعضاء الهيئة التعليمية كافة الذين يتولون تدريس مادة قواعد اللغة العربية في مدارسنا مما أدى إلى غياب إستخدام طرائق التدريس الحديثة التي تركزعلى المتعلم بوصفه الركن الأساس في التعليم، وبناءً على ما سبق ذكره فانَّ الباحثين صاغا مشكلة البحث على شكل السؤال الآتي:- هل يؤثر إنموذج التعلم معاً في تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية قياساً بالطريقة التقليدية السائدة حالياً في تعليم التلامذة هذه المادة ؟

**أهمية البحث:-**

اللغة الإنسانية على رأي أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392 هـ) أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم (إبن جني، ج1، 1952 ص: 33) وهي كما يراها (دي سوسر) الذخيرة من الصور الصوتية الدالة والمخزونة في أذهان الأفراد في مجتمع ما (سوسر، 1985 ص: 30 – 31)، واللغة العربية إحدى اللغات التي تتبوأ مكانة بارزة بين اللغات العالمية الأخرى، وهذه المكانة الجليلة نبعت من أهمية الأمة العربية كونها الأمة التي كُرِّمت بحمل الرسالة السماوية وتبليغها إلى البشرية كافة بعد أنْ شرفها الله تعالى وأنزل القران الكريم بلسان عربي مبين.

إنَّ اللغة العربية أرتبطت بمقدسات الأمة العربية، وأستطاعت مع هذه المقدسات أن تعبر أفاق الجزيرة العربية إلى دول شتى وممالك عديدة (مجاور، 1969 ص: 77) وتمتاز اللغة العربية بأنها من أغزر اللغات مادة وأطوعها في تأليف الجمل، وصياغة العبارات، وإنها لغة مليئة بالألفاظ والكلمات التي تناسب مدارك أبنائها (معروف، 1985 ص: 38)، وتعدّ قواعد اللغة العربية من أهم الوسائل والأساليب التي تسهم في ترصين صياغة الجملة العربية وبنائها، فهي التي تنظم تسيق الجملة العربية وتسبك صياغتها وتركيبها.

إنَّ قواعد اللغة العربية ما هي إلا وسيلة تؤدي إلى سلامة التعبير، حديثاً وكتابةً، وإلى فهم الأفكار وأدراك المعاني بيسر، ولذلك فأنَّ كثرة التدريب والمران وملاحظة إستخدام طرائق تدريس مناسبة ومواقف لغوية حية تمكن





التلامذة من فهم القواعد والإحساس بها، والإنطلاق في الكلام والكتابة على وفق هذه القواعد بسهولة وسليقة (أبو مغلي، 1986 ص: 59).

تأتي أهمية قواعد اللغة العربية من أهمية اللغة ذاتها فهي من فروع اللغة العربية المهمة أنْ لم تكن الرئيسة لأنها متصلة ببناء الجملة السليمة وهي وسيلة لإتقان مهارات اللغة إذ أنَّ فهم اللغة يحتاج إلى فهم قواعدها التي تحكم نظامها وتعطيها الصيغة التي تؤدي بها المعنى المقصود، إذْ هي أكثر فروع اللغة التي تعتمد على التفكير ومنها ينطلق المتعلمون إلى بقية فنون الكلام وفروعه وبها يتمكنون من القراءة السليمة والكتابة الصحيحة وتتكون لهم بوساطتها رياضة لغوية ذهنية تعتمد القياس منهجاً والتحليل إصولاً والإستنتاج تحقيقاً إذ يتوافر لهم بذلك حس لغوي يمكنهم من هضم اللغة وإستيعابها والتعبير عنها والإنطلاق منها (اللبدي، 1999 ص: 255).

وأنَّ الهدف الأساسي من تدريس قواعد اللغة العربية هو تعويد المتعلمين إستعمال الجمل والعبارات، والألفاظ، إستعمالاً دقيقاً صحيحاً لا تعمّد فيه ولا تكلّف، وبمعنى آخر إنَّ الهدف من دراسة القواعد النحوية هو عصمة اللسان والقلم من الخطأ في القراءة، أو الكتابة، أو التحدث أو الإستماع (الجبّان، 2003 ص 172)، وعلى الرغم من الإهتمام الذي نالته مادة قواعد اللغة العربية من المربين والتربويين الذين بذلوا الكثير من الجهود عن طريق إجراء العديد من البحوث والدراسات للتعرف على الاسباب المؤدية إلى ضعف التلامذة والتخلص منها، فأنَّ الشكوى من ضعف المتعلمين ما تزال مستمرة.

إنَّ صعوبة قواعد اللغة أو سهولتها، لا تكمن في القواعد نفسها، وإنما تعتمد على طريقة التدريس ومقدرة المعلم، ففي معظم حالات نفور التلامذة من قواعد اللغة العربية يكون السبب في عدم مهارة المعلم في إتباع الطريقة الناجحة لتوصيل تلك القواعد إلى أذهان التلامذة (أبو مغلي، 1986 ص: 59).

وإذا ما تعددت الأسباب المؤدية إلى ضعف تلامذتنا في قواعد اللغة العربية فأنَّ الطريقة التي يستعملها المعلم في إيصال المادة إلى أذهانهم تمثل أول هذه الأسباب (الجعفري، 1979 ص: 195- 197)، ولما كانت مشكلة قواعد اللغة العربية ماثلة أمام المعلمين والمتعلمين على حد سواء وعند البحث عن أسباب هذه المشكلة نجد أنَّ هناك عوامل عديدة منها ما يتعلق بالمادة نفسها والتي تُدرَّس في المراحل التعليمية، ومنها ما يتعلق بالمعلم وطريقة إعداده، ومنها ما يرتبط بطرائق التدريس المتبعة في المواقف التعليمية (الدليمي، 1989 ص: 8).

إنَّ من أسباب الضعف في مادة قواعد اللغة العربية هو جمود طرائق التدريس، فهذه الطرائق ما زالت قائمة على حفظ القاعدة النحوية حفظاً بالتلقين، وحفظ الأمثلة والشواهد من غير دراسة تحليلية لها (الهاشمي، 1972 ص: 198).

فالطريقة التدريسية هي الأداة المناسبة التي يستخدمها المعلم لايصال المادة العلمية المقررة إلى المتعلمين مستنداً على الأسس والمباديء العلمية والتربوية مع مراعاة ميول المتعلمين ودوافعهم وإتجاهاتهم لتحقيق أهداف العملية التعليمية، وكلما كانت الطريقة مناسبة وملائمة لطبيعة المادة أولاً، ولمستويات التلامذة وأعمارهم ثانياً، كانت أكثر نتاجاً في تحقيق الأهداف المرسومة.





والتدريس أحد العوامل الأساسية التي تقود الأمة لتعيش نمطاً معيناً من أنماط الحياة الخاصة، إذا أرتبطت مادة الدراسة بالمجتمع، وعليه يجب أنْ يكون هناك تخطيطاً وتنفيذاً جيداً للتدريس (شمو، 2001 ص 237).

وبما أنَّ حياة الإنسان إجتماعية لا يمكن له أنْ يعيش إلا مع أفراد نوعه لأنه يحتاج في كثير من لوازم حياته إلى الآخرين، والحياة الإجتماعية تتطلب العدالة الإجتماعية والتعاون لتوفير ما تحتاجه الإنسانية لأن لوازم الحياة غير متوافرة إلى حد الكفاية مثل توافر الحياة بل أنَّ وجودها يتطلب التضحية والمساعدة والعمل الفعال (النجفي، 1993 ص: 102 – 103)، وإنطلاقاً من ضرورة التعاون بين التلامذة في المجتمع المدرسي الذي يكون عينة مصغرة من المجتمع الكبير، ونظراً لأهمية إنموذج التعلم معاً، الذي أكدت أغلب الدراسات على ما حققه من نتائج إيجابية رفعت المستوى العلمي للتلاميذ والطلبة، وإستجابةً لتوصيات بعض الدراسات السابقة مثل (دراسة الخطيب، 1995) و (دراسة الجبوري، 2003)، سيعمل الباحثان على بيان أهمية إنموذج التعلم معاً وأثره على تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، ويمكن أنْ نجمل أهمية البحث بما يأتي:-

1. ظهور الحاجة الملحة إلى تطبيق طرائق تدريس حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، إذ إنَّ هذه المادة لازالت تعاني من الإهمال في جانب طرائق التدريس.
2. إثارة إهتمام التربويين والإسرة التعليمية بضرورة تطوير طرائق تدريس اللغة العربية عموماً وطرائق تدريس قواعد اللغة العربية خصوصاً.

3. تقديم إنموذج تدريسي حديث قائم على أسس التعلم التعاوني قد يسهم في حل الصعوبات التي تواجه التلامذة في دراسة مادة قواعد اللغة العربية.

4. إنَّ العناية باللغة العربية يوجب وضع الأسس العلمية والتربوية الحديثة لتطوير تدريسها عن طريق متابعة المستجدات والمستحدثات التربوية التي أثبتت نجاحاً باهراً في تحسين المستوى العلمي للتلامذة.

## هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تعرف أثر إستخدام إنموذج التعلم معاً في تحصيل طالبات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية.

## حدود البحث:-

يتحدد هذا البحث بما يأتي:

1. تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مديرية تربية محافظة ميسان.
2. العام الدراسي 2006 – 2007.
3. الموضوعات النحوية المقرر دراستها في كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الإبتدائي.
4. الطريقة التقليدية لتلميذات المجموعة الضابطة.
5. إنموذج التعلم معاً لتلميذات المجموعة التجريبية.





## فرضية البحث:-

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01)، بين متوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية، اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام إنموذج التعلم معاً، ومتوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة، اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

## تحديد المصطلحات:-

**أولاً: إنموذج التعلم معاً:-** Learning Togather

- **عرفه (العقيل، 2003) بأنه:-** تنظيم يجري من خلال تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلبة المجموعة الواحدة في فهم الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، وفي الإجابة على الأسئلة، والقيام بالأنشطة ذات العلاقة، ويتلقون المساعدة من بعضهم مباشرة إذ يعد كل طالب مسؤولاً عن نجاح مجموعته، إيماناً منه بأنه ينبغي على المجموعة أنْ تعمل لتحقيق هدف مشترك، ويكون دور المعلم تقديم مذكرات مصوغة على شكل أهداف، وأساليب وأنشطة، وتقويم، وإعطاء تعليمات تخبر الطلبة بأدوارهم وتقديم التعزيز لكل مجموعة بحسب أدائها العام، ويتم التنافس بين المجموعات لا بين الأفراد (العقيل، 2003 ص: 11).

- **وعرفه (الموسوي، 2004) بأنه:-** هو أحد نماذج التعلم التعاوني، طوره (Johnson) ، يتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية صغيرة، ومتساوية العدد تماماً، يتراوح عدد أعضاء كل مجموعة من (2- 5) أعضاء، ويتعاون طلبة المجموعة الواحدة في تحقيق هدف، أو أهداف مشتركة (الموسوي، 2004 ص: 54).

**ويعرف الباحثان إنموذج التعلم معاً إجرائياً بأنه:-** طريقة تدريس حديثة، يتم فيها تقسيم تلميذات الصف السادس الإبتدائي في داخل القاعة الدراسية إلى ثلاث مجموعات تعاونية، متساوية في عدد عناصرها، بحيث تتكون كل مجموعة من خمسة عناصر، مختلفة في التحصيل العلمي، وتعمل هذه المجموعات تحت توجيه، وإشراف، وتقويم، المعلمة، وتتعاون تلميذات كل مجموعة في تحقيق أهداف درس قواعد اللغة العربية من أجل زيادة تحصيلهن الدراسي، وتتحمل كل عضوة في المجموعات التعاونية مسؤولية تعليم نفسها، وتعليم زميلاتها.

**ثانياً: الطريقة التقليدية:-** Ordinary Method

- **عرفها (الحصري والعنيزي، 2000) بأنها:-** طريقة تدريس قديمة، تقوم على عرض، وتقديم المعلومات (جاهزةً) للمتعلمين بصورة من صور الإلقاء المختلفة، وهذا يعني أنَّ العبء الأكبر من العملية التعليمية يقع على كاهل المعلم (الحصري والعنيزي، 2000 ص: 64 — 65).





- **وعرفها (الجبَّان، 2003) بأنها:-** طريقة في التدريس، تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على المتعلمين، مع إستخدام السبورة أحياناً في تنظيم بعض الأفكار، وتبسيطها، وحينئذ يجلس المتعلم هادئاً مستمعاً مترقباً دعوة المعلم له، لترديد بعض ما سمعه منه، وهي من الطرق العرضية التي تعتمد على عرض المعلومات من قبل المعلم (المرسل) إلى المتعلم (المستقبل) (الجبَّان، 2003 ص: 93 — 94 ).

- **ويعرف الباحثان الطريقة التقليدية إجرائياً بأنها:-** الطريقة التدريسية التي تستخدمها معلمة مادة قواعد اللغة العربية، لشرح المعلومات والحقائق العلمية وتوضيحها وتفسيرها، من خلال إعداد المادة الدراسية، والعمل على إيصالها إلى التلميذات في داخل غرفة الصف.

**ثالثاً: التحصيل:-** Achievement

- **عرفه (الخضير، 1996) بأنه:-** مدى ما تحقق لدى الطالب من الأهداف التعليمية، نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية (الخضير، 1996 ص: 81).

- **وعرفه (الخليلي، 1997) بأنه:-** النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه تعلمه (الخليلي، 1997 ص: 6).

- **ويعرف الباحثان التحصيل إجرائياً بأنه:-** مدى ما تحقق من أهداف تربوية تعليمية، لدى تلميذات الصف السادس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة

العربية، متمثلةً بالدرجة النهائية التي يحصل عليها التلميذات في الإختبار التحصيلي النهائي، الذي أعده الباحثان بصورة موضوعية، وصادقة، لغرض هذا البحث بعد نهاية المدة الزمنية المخصصة للتجربة.

**رابعاً: الصف السادس الإبتدائي:-** Sixth primary class

**يعرف الباحثان الصف السادس الإبتدائي إجرائياً بأنه:-** هو أخر صف دراسي في مرحلة الدراسة الإبتدائية ينتقل التلامذة بعده إلى مرحلة الدراسة المتوسطة بعد إجتياز الإمتحانات الوزارية التي تعدها وزارة التربية.

**خامساً: قواعد اللغة العربية:-** Arabic Language Grammar

- **عرفها (يونس وآخرون، 1981) بأنها:-** مجموعة قواعد تشترك بين النحو والصرف لإرتباطها الوثيق في كثير من الجوانب (يونس وآخرون، 1981 ص: 269).
- **وعرفها (ظافر، 1984) بأنها:-** مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو (ظافر، 1984 ص: 281).

**يعرف الباحثان قواعد اللغة العربية إجرائياً بأنها:-** إحدى المواد الدراسية العلمية المقررة في الصف السادس في المرحلة الإبتدائية والتي تتناول موضوعات قواعد اللغة العربية العربي بشكلٍ يتناسب مع طبيعة المرحلة الدراسية وأعمار التلميذات.





# الفصل الثاني

# الخلفية النظرية

يؤكد الشهيد السعيد آية الله العظمى السيد محمد باقر الصدر (قدس الله سره الشريف) أنَّ الشرط الأساسي لنهضة الأمة – أية أمة كانت – أنْ يتوافر لديها المبدأ الصالح الذي يحدد لها أهدافها وغاياتها ويضع لها مثلها العليا، ويرسم إتجاهها في الحياة، فتسير في ضوئه واثقة من رسالتها مطمئنة إلى طريقها، متطلعة إلى ما تستهدفه من مثل وغايات، مستوحية من المبدأ وجودها الفكري وكيانها الروحي (الصدر، 2003 ص: 15)، والوصول إلى الهدف المنشود في نهضة الأمة لا يكون إلا بوساطة التربية المقصودة النابعة من صميم المجتمع والتي تعد الأداة الأساسية في تنشئة الجيل الصاعد وإعداده نفسياً، وعلمياً، وتربوياً، وإجتماعياً بما يتلائم مع حاجات المجتمع ومتطلباته، وبما أنَّ العصرالذي نعيش فيه عصر التكنلوجيا والصناعة، عصر ثورة المعلومات والإتصالات، وتسعى كل أمة إلى أنْ توصل أبناءها عن طريق التربية إلى مستوى الثقافة والحضارة، هذا التطور الهائل أوجَبَ على المهتمين بالعملية التربوية مراعاة التغيير الجذري الحاصل في العالم فكان لابد من مسايرة ركب الحضارة والتطور وتنشئة أبنائنا تنشئة ملائمة تتبناها مدارسنا الإبتدائية.

فقد إتجهت أنظمة تربوية كثيرة من دول العالم المتقدم إلى إيجاد طرائق حديثة يمكن أنْ يستخدمها المعلمون في أثناء تدريسهم بعد أنْ كانت الوسيلة

الوحيدة المتاحة السبورة والطباشير، إذ أدت الطرائق الحديثة إلى الإبتعاد عن الجمود والملل الذين كانا يسودان المواقف التعليمية (العوبلي، 1987 ص: 2).

ومن الطرائق الحديثة التي بدأت المؤسسات التربوية الإهتمام بها هو إنموذج التعلم معاً بوصفه إنموذجاً تعاونياً يساعد المتعلمين على تفهم روح الجماعة والعمل الجماعي وينمي لديهم قدرات التفاعل والشعور بالمسؤولية.

فهو يساعد المعلم على مواكبة النظرة التربوية الحديثة التي تعد المتعلم محور العملية التعليمية، وتسعى إلى تنميته من مختلف جوانبه الفسيولوجية، والمعرفية، واللغوية، والإنفعالية، والخلقية، والإجتماعية (الحيلة، 1996 ص: 54)، وينمي لديهالشعور بالمسؤولية فعندما يتعمق هذا الشعور ينطلق المتعلم لتحدي الصعاب، ومواجهة المشاكل من أجل أنْ يؤدي مسؤوليته تجاه نفسه ومجموعته، وبالشعور بالمسؤولية عن تأخر جماعته علمياً وفكرياً يتحرك المتعلم في عملية النهوض والإنطلاق (مؤسسة البلاغ، 2004 ص: 32)، فيكون الشعور بالمسؤولية كافٍ لتحفيز المتعلمين نحو أداء الواجب بأحسن صورة وأكمل وجه.

ومن هنا فقد اولت التربية الحديثة في السنوات الأخيرة إهتماماً متزايداً بالأنشطة والفعاليات التي تجعل المتعلم أداةً للتعليم والتعلم الفعال، ومن هذه الأساليب التدريسية الحديثة الإسلوب الذي يتم فيه ترتيب المتعلمين في مجموعات صغيرة وتكليفهم بواجبات ونشاطات يقومون بها على شكل مجاميع يساعد بعضهم الآخر داخل المجموعة الواحدة (الحيلة، 1999 ص:





329)، وبذلك يكون المتعلم أكثر فاعلية من خلال الطابع الإبداعي التعاوني وقدرته على تنظيم النشاط التعليمي وتحسين كفايته العلمية ومشاركته في عملية التعلم.

## الدراسات سابقة :-

1. **دراسة (الخطيب،** 1995 )

أُجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت إلى معرفة أثر إستخدام جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على طلبة الصف الرابع الأساسي (الإبتدائي) في مباحث قواعد اللغة العربية، وسعياً لتحقيق هذا الهدف تم إختيار (488) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدارس (الذكور، الأناث، المختلطة) التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة أربد للعام الدراسي 1994 / 1995 م.

وزع الباحث عينته بين (24) شعبةً، (18) شعبةً مثلت المجموعة التجريبية و (6) شعباً مثلت المجموعة الضابطة، وتم الإختيار بالطريقة العشوائية، درس الباحث المجموعة التجريبية بالتعلم التعاوني، ودرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، إستغرقت مدة التجربة (8) حصصاً صفية، أخضع الباحث بعدها التلاميذ إلى إختبار تحصيلي نهائي مكون من (30) فقرةً من نوع الإختيار من متعدد، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً بإستعمال تحليل التباين، توصلت الدراسة إلى وجود فروق تعزى لصالح الجنس وحجم المجموعة

وإلى إسلوب التعلم التعاوني، وقد أوصى الباحث من خلال نتائج البحث إلى توصيات ومقترحات بشأن إعتماد التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) في تدريس قواعد اللغة العربية (الخطيب، 1995 ص: 45).

2. **دراسة (عثمان، 1995):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر طريقة التعلم التعاوني ونمو الشخصية والجنس في تحصيل طلبة الصف التاسع في قواعد اللغة العربية في الأردن، تألفت عينة الدراسة من (12) شعبةً بلغ عدد طلبتها 331 طالباً قسمت على (6) شعباً تجريبية تدرس بطريقة التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) و (6) شعباً ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، كافأ الباحث بين المجموعتين من حيث نمط الشخصية والتحصيل القبلي والمتغيرات الإجتماعية والإقتصادية، وإستمرت مدة التجربة ثمان حصص دراسية.

وقد أعد الباحث إختباراً تحصيلياً من نوع الإختيار من متعدد، وبعد إنتهاء المدة الزمنية المقررة للتجربة طبق الباحث الإختبار التحصيلي و تمت معالجة البيانات إحصائياً بإستعمال تحليل التباين وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية وعلى ذلك أوصى الباحث بضرورة إستخدام هذه الطريقة في تدريس قواعد اللغة العربية (عثمان، 1995 ص: ي – ك).





3. **دراسة (الجبوري، 2003):**

أُجريت هذه الدراسة في محافظة الموصل في العراق، وهدفت إلى معرفة أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني في إكتساب المفاهيم النحوية، لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، إتبع الباحث المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية، والضابطة، الذي يعتمد إجراء إختباراً بعدياً، من دون إجراء إختبارٍ قبلي، وإختار الباحث مدرسة الرازي للبنين بصورة عشوائية، مكاناً لتطبيق تجربته، وبلغ عدد أفراد عينة البحث (68) تلميذاً بعد إستبعاد بعض التلاميذ إحصائياً، وقسمت عينة البحث على مجموعتين تجريبية، وضابطة وكان عدد أفراد كل مجموعة (34) تلميذاً.

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة، على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات، التي يعتقد أنها تؤثر في التجربة، فقد كافأ مجموعتي البحث في (العمر الزمني، درجات مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للعام السابق، التحصيل الدراسي لأباء التلاميذ وأمهاتهم).

شرع الباحث بإجراء تجربته في الفصل الأول من العام الدراسي 2002 / 2003، وإستمرت مدة التجربة (6) أسابيع، أدت التدريس فيها معلمة المادة نفسها وللمجموعتين التجريبية، والضابطة، وبعد نهاية التجربة أعد الباحث إختباراً تحصيلياً موضوعياً مؤلفاً من (30) فقرةً في ضوء محتوى الموضوعات النحوية والأهداف السلوكية التي وضعها.

أما الوسائل الإحصائية فقد إستعمل الباحث الاختبار (Z) و مربع كاي، ومعامل إرتباط بيرسون (Pearson)، وأوضحت النتائج بعد المعالجة الإحصائية أنَّ طريقة التعلم التعاوني أثبتت فاعلية في إكتساب تلاميذ الصف السادس الإبتدائي للمفاهيم النحوية، وفي ضوء النتائج، قدم الباحث جملة من التوصيات، والمقترحات للاستفادة منها، وتطبيقها بما يتناسب وأهميتها التعليمية والتربوية (الجبوري، 2003 ص: 252 – 277).

4. **دراسة (العزاوي، 2003)**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستخدام اسلوب التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب، جرت هذه الدراسة في العراق، إختار الباحث عينة بحثه مدرسة ثانوية ابن ماجة التابعة لمديرية تربية محافظة ديالى والتي تضم شعبتين للصف الرابع العام لتكون ميداناً لتطبيق تجربته، وأُختيرت الشعبة (أ) عشوائياً لتمثل المجموعة الضابطة التي دُرِستْ بالطريقة الإعتيادية في حين مثلت المجموعة التجريبية الشعبة (ب) التي دُرِستْ باسلوب التعلم التعاوني، وبلغت عينة البحث (59) طالباً بواقع (29) طالباً في التجريبية و (30) طالباً في الضابطة.

كافأ الباحث مجموعتي البحث في بعض المتغيرات والتي هي (درجات اللغة العربية للصف الثالث المتوسط، مستوى الذكاء، تحصيل الأبوين الدراسي)، وإستمرت مدة التجربة (12) إسبوعاً، وبعد الإنتهاء من إجراء التجربة طبق الباحث الإختبار التحصيلي الذي أعده والمكون من (40) فقرة





من نوع الإختيار من متعدد، تأكد الباحث من صدق الإختبار وثباته وإستخرج قوته التمييزية ومعامل صعوبته.

ثم عالج الباحث البيانات إحصائياً بإستخدام الإختبار (T. Test) لعينتين مستقلتين، وأتضح من ذلك وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة إستخدام طريقة التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً) في تدريس الأدب والنصوص لانه يسهم في رفع المستوى العلمي (العزاوي، 2003 ص: د – ك).

## مقارنة الدراسات السابقة :-

1. أغلب الدراسات السابقة تناولت مادة قواعد اللغة العربية، ما عدا دراسة واحدة وهي دراسة (العزاوي، 2003) إذ تناولت مادة الأدب والنصوص أما هذا البحث فقد تناولت مادة قواعد اللغة العربية.
2. أعتمد الباحثون في الدراسات السابقة كافة إختباراً تحصيلياً من إعدادهم إذ لم يتناولوا إختباراً مقنناً وهو ما يتلائم مع هذا البحث.
3. إختلفت عينة البحث في الدراسات السابقة من ناحية العدد إذ انحصرت بين (59 – 488)، أما هذا البحث فقد بلغت عينته (30) تلميذةً، وكذلك أختلفت الدراسات السابقة من حيث مستوى التعليم، فأثنان من هذه الدراسات أجريت على مستوى التعليم الإبتدائي وهما دراسة (الخطيب، 1995) ودراسة (الجبوري، 2003) وهذا يتفق مع هذا البحث لأنه تناول التعليم الإبتدائي، أما الدراستان الأخريتان فقد تناولتا المستوى الثانوي.

4. أما من حيث المدة الزمنية فانحصرت بين (8) حصص صفية كدراسة (الخطيب، 1995) ودراسة (عثمان، 1995)، أما دراسة (الجبوري، 2003) فقد أستغرقت (6) أسابيع، ودراسة (العزاوي، 2003) أستغرقت (12) إسبوعاً، والمدة الزمنية لهذا البحث (8) أسابيع.

5. كافأ الباحثون في الدراسات السابقة المجموعة التجريبية والضابطة على أساس (العمر الزمني، الدرجات السابقة في المادة نفسها، التحصيل الدراسي للآباء والامهات، مستوى الذكاء) في حين زادت دراسة (الخطيب، 1995) متغيرات أُخر هي (نمط الشخصية، التحصيل القبلي، المتغيرات الإجتماعية والإقتصادية)، أما هذا البحث فقد كافأ الباحثان المجموعتين على أساس (العمر الزمني، إختبار المعلومات السابقة، البيئة، درجات التلميذات السابقة للصف الخامس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية).

6. إستخدمت دراستان من الدراسات السابقة تحليل التباين وسيلة إحصائية لمعالجة البيانات وهما دراسة (الخطيب، 1995) ودراسة (عثمان، 1995)، بينما إستخدمت دراسة (الجبوري، 2003) الإختبار (Z)، وإستخدمت دراسة (العزاوي، 2003) الإختبار (T.Test) وهو ما يتلائم مع هذا البحث.

7. أما من حيث مكان إجراء التجربة، فقد اجريت دراستان في الأردن وهما دراسة (عثمان، 1995) ودراسة (الخطيب، 1995)، ودراستان





أجريتا في العراق دراسة (الجبوري، 2003) ودراسة (العزاوي، 2003) وهذا يتلائم مع هذا البحث.

8. توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية.

9. إعتمدت الدراسات السابقة جميعها التي عرضها الباحثان، المنهج التجريبي، إذ إستخدم قسم منها التصميم التجريبي ذا المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وهو ما يتفق مع هذا البحث الذي إعتمد اسلوب المجموعتين (التجريبية والضابطة) لإثبات صحة الفروض.

10. المتغير المستقل في أغلب الدراسات السابقة، كان متغيراً واحداً، وهو التعلم التعاوني (إنموذج التعلم معاً)، وهو ما سيكون في هذا البحث، ما عدا دراسة (عثمان، 1995) فقد تناول البحث متغيرات أُخر إضافة إلى التعلم التعاوني وهي (نمو الشخصية والجنس)، أما دراسة (الخطيب، 1995) فقد أضاف الباحثان جنس المجموعة وحجمها إلى طريقة التعلم التعاوني.

11. الدراسات السابقة التي تم عرضها كان لها متغيرٌ تابعٌ واحدٌ، وهو التحصيل وهو يتلائم مع هذا البحث التي تناولت التحصيل فقط بوصفه متغيراً تابعاً.

# الفصل الثالث

## التصميم التجريبي للبحث

إنَّ إختيار التصميم التجريبي المناسب يساعد الباحث في ضبط بحثه والوصول إلى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة عن أسئلة البحث وإختبار فرضياته (الزوبعي وآخرون، 1981 ص: 102)، وفي هذا البحث إتبع الباحثان تصميم المجموعة التجريبية والضابطة ذات الإختبار البعدي، وهو من تصاميم البحث التجريبي الذي يتألف من مجموعتين فقط ويعتمد على الإختبار البعدي، من دون إجراء إختبار قبلي والجدول (1) يوضح ذلك.

**جدول (1) التصميم التجريبي لمجموعتي البحث**

| المجموعات | المتغير المستقل | المتغير التابع | الأداة |
|---|---|---|---|
| المجموعة التجريبية | إنموذج التعلم معاً | التحصيل | اختبار تحصيلي |
| المجموعة الضابطة | الطريقة التقليدية | | |

### مجتمع البحث

يقصد به مفردات، أو وحدات الظاهرة تحت البحث جميعها فقد يكون المجتمع مكوناً من سكان مدينة، أو مجموعة من المزارع في منطقة معينة، أو مجموعة من الحيوانات، أو وحدات سلعة ينتجها معمل معين، وعليه يمكن القول، أنَّ المجتمع الإحصائي هو مجموعة من الوحدات الإحصائية معروفة بصورة واضحة بحيث تميز الوحدات الإحصائية التي تدخل ضمن هذا المجتمع عن غيرها (الناصر والمرزوك، 1989 ص: 10)، ويتكون مجتمع هذا البحث





من تلميذات الصف السادس الإبتدائي جميعهن في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان.

### عينة البحث

وهي إنموذج، يشمل جانباً، أو جزءً من وحدات المجتمع الأصل المعني بالبحث، تكون ممثله له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا الإنموذج، أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصل، خاصة في حالة صعوبة، أو إستحالة دراسة تلك الوحدات كلها (قنديلجي، 2002 ص: 157)، وقد دلت كثير من البحوث على أنَّ العينة إذا إختيرت إختياراً ممثلاً للمجتمع الذي تؤخذ منه فأنَّ ذلك يؤدي إلى توفير جهد كبير سواء على الباحث أم على الناس، وفي الوقت نفسه تكون النتائج قريبة من النتائج التي نحصل عليها لو أجرينا البحث على أفراد المجتمع جميعهم (حسن، 1998 ص: 438)، ومن متطلبات هذا البحث إختيار عينة البحث وهي مدرسة واحدة من المدارس الإبتدائية، إذ إختار الباحثان قصدياً مدرسة (البراعم) الإبتدائية للبنات مكاناً لتطبيق التجربة، وقد إحتوت هذه المدرسة على شعبة واحدة مكونة من (30) تلميذةً، قسم الباحثان الشعبة إلى مجموعتين كل مجموعة تحتوي على (15) تلميذةً، وتم إختيار إحدى المجموعتين عشوائياً وهي المجموعة (أ) لتكون المجموعة التجريبية والتي درست مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام إنموذج التعلم معاً، والمجموعة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة والتي درست مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام الطريقة التقليدية.

## تكافؤ المجموعتين

على الرغم من الإختيار العشوائي لمجموعتي البحث، حرص الباحثان على تكافؤ المجموعتين في بعض المتغيرات التي يراها مؤثرة في نتائج البحث وهي:-

1. **أعمار التلميذات:-** تم التأكد من ذلك بمراجعة سجلات التلميذات في المدرسة، إذ وجد الباحثان أنَّ أعمار التلميذات كافة في حالة تقارب، ولا يوجد هناك من تجاوز السن المعروف لتلميذة الصف السادس الإبتدائي، فضلاً عن ذلك لا يوجد بينهن تلميذات مخفقات في السنة السابقة، أي لا يوجد هناك إستبعاد إحصائي.

2. **البيئة:-** علم الباحثان أنَّ تلميذات الصف السادس الإبتدائي كافة من منطقة واحدة ولا يوجد من هو من مكان أو منطقة أخرى، ومن ذلك يتضح أنَّ التلميذات كافة من بيئة واحدة.

3. **إختبار المعلومات السابقة:-** أجرى الباحثان إختباراً لمعرفة المعلومات السابقة، إذ إستعان بما يحتويه كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الإبتدائي في بداية الكتاب (تمرينات على ما سبق دراسته في صف الخامس الإبتدائي)، وإختار الباحثان خمسة أسئلة (ينظر ملحق - 1 -) من مجموع الأسئلة البالغ عشرة، وإختبر التلميذات في ذلك لمعرفة مدى ما تبقى في أذهانهن من معلومات وبعد تصحيح أوراق التلميذات حصل الباحثان على درجات المجموعتين التجريبية





والضابطة ينظر (ملحق - 2 -)، ثم عالج الباحثان البيانات إحصائياً وإتضح من خلالها عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية، والجدول أدناه يوضح النتائج:

**جدول (2)**

**المتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، والقيمة التائية المحسوبة مقارنةً بالجدولية لمتغير المعلومات السابقة للمجموعتين التجريبية والضابطة**

| المجموعة | عدد الطلبة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة **0,01** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | الجدولية | المحسوبة | |
| التجريبية | 15 | 67 | 6,59 | 28 | 2,80 | 1 ,56 | غير دال إحصائياً |
| الضابطة | 15 | 65 | 5,85 | | | | |

4. درجات التلميذات في مادة قواعد اللغة العربية في السنة السابقة (الصف الخامس الإبتدائي)، حصل الباحثان على هذه الدرجات من سجلات الإدارة ينظر (ملحق 2) وبعد معالجتها إحصائياً تبين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين كما موضح في الجدول أدناه:

جدول (3)

**المتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، والقيمة التائية المحسوبة مقارنةً بالجدولية لمتغير درجات مادة قواعد اللغة العربية للسنة السابقة للمجموعتين التجريبية والضابطة**

| المجموعة | عدد الطلبة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة 0,01 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | الجدولية | المحسوبة | |
| التجريبية | 15 | 74 | 9,10 | 28 | 2,80 | 1 ,38 | غير دال إحصائياً |
| الضابطة | 15 | 73 | 6,13 | | | | |

## مستلزمات البحث

### أولاً: الأهداف السلوكية

هي أهداف قصيرة المدى محدودة وسهلة التحقيق، يمكن ملاحظتها وقياسها وهي تمثل سلوك التلميذ نفسه وليس سلوك غيره (نادر وآخرون، 1991 ص 52)، وبعد إطلاع الباحثان على الأهداف العامة لتدريس قواعد اللغة العربية وعلى المادة العلمية المقررة، صاغ الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس من دروس المادة ضمن المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف Bloom (تذكر، فهم، تطبيق)، وبلغ عدد الأهداف السلوكية (25) هدفاً سلوكياً ينظر (ملحق - 3 -)، عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة





العربية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس(•)، لمعرفة أرائهم حول مدى صلاحيتها وملائمتها للمستويات الموضوعة.

### ثانياً: الخطط الدراسية

الخطة الدراسية هي العنوان الذي يعطي الشرح الموجز لكل ما يراد إنجازه في الصف والوسائل المعينة التي تستخدم لهذا الغرض وتكون نتيجة لما يحدث من الفعاليات أثناء المدة التي تقضيها التلميذات مع المعلمة (سعد، 1990 ص: 239)، وعلى هذا الأساس وضع الباحثان الخطة المناسبة للمجموعة التجريبية التي دُرِّست مادة قواعد اللغة العربية بإستخدام إنموذج التعلم معاً، إذ عمل الباحثان على توضيح طريقة إستخدام هذا الإنموذج لمعلمة المادة وعرفها

---

• الخبراء هم كل من: -

1. أ.د سعيد جاسم الأسدي – مناهج وطرائق تدريس – كلية التربية – جامعة البصرة .
2. أ .م.د أحمد بحر هويدي – طرائق تدريس اللغة العربية – كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد .
3. أ.م.د بتول غالب الناهي - علم النفس التربوي – كلية التربية – جامعة البصرة .
4. أ.م.د. حاتم طه السامرائي – طرائق تدريس اللغة العربية – كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية .
5. أ.م.د. رندة معين راجح – طرائق تدريس اللغة العربية – مركز البحوث التربوية والنفسية - جامعة بغداد .
6. ا.م.د. عبد الجبار عبد الأمير هاني – اللغة العربية – كلية التربية – ميسان – جامعة البصرة .
7. أ.م.د. فيصل مفتن كاظم – اللغة العربية ( النحو ) - كلية التربية الأساسية – ميسان – جامعة البصرة .
8. أ.م.د.ماجدة عبد الاله الخزرجي – طرائق تدريس اللغة العربية – كلية التربية للبنات – جامعة بغداد .

بكل تفاصيله (ينظر ملحق – 4 -)، أما المجموعة الضابطة فقد دُرِّست المادة نفسها ولكن بالطريقة الإعتيادية التي تستخدمها معلمة المادة (وهي التي درَّست كلا المجموعتين لتلافي إختلاف متغير معلمة المادة في أثناء سير التجربة).

**ثالثاً: إعداد الإختبار التحصيلي النهائي**

الإختبار عنصر رئيس من عناصر التعليم الصفي، إذ يمكن وصفه على أنه وسيلة معينة على التعليم، وذلك في أثناء العملية التعليمية وفي نهاياتها هذا فضلاً عن الغرض الرئيس في كونه أداة لجمع المعلومات من أجل إتخاذ القرار المناسب سواء على الصعيد الصفي، أو على صعيد المؤسسات التربوية بشكل عام (أبو صالح وآخرون، 1996 ص: 25)، ويهدف الإختبار النهائي إلى تحديد مستوى التحصيل الدراسي للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد الإنتهاء من التجربة لقياس الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع (العساف، 1988 ص: 307).

ونظراً لعدم وجود إختبار تحصيلي مقنن أعدّ الباحثان اختباراً تحصيلياً مكوناً من (25) فقرةً باعتماد المادة العلمية التي حددها الباحثان ضمن مدة التجربة وهي (النكرة والمعرفة، المعرف بآل، العلم، المعرف بالإضافة، المبتدأ والخبر، كان وأخواتها، إنَّ وأخواتها) وعلى الأهداف السلوكية التي وضعها الباحثان.

❖ **صدق الإختبار:-** وهو مدى تمثيل الإختبار للجوانب التي يقيسها





وكذلك التوازن بين هذه الجوانب بحيث يصبح من المنطقي أنْ يكون محتوى الإختبار صادقاً طالما أنَّه يشمل عناصر الجانب المطلوب قياسه جميعها ويمثلها، ويقر هذا الصدق مجموعة من المتخصصين في مجال القدرة أو السمة أو الجانب الذي يقيسه الإختبار (عبد الرحمن، 1983 ص: 226) ويعد الإختبار صادقاً اذا كان يقيس ما أعد لقياسه (العساف، 1988 ص: 429)، ولغرض التأكد من صدق الإختبار فقد تم عرضه على مجموعة من الخبراء (ينظر أسماء الخبراء) لإبداء أرائهم حول صلاحية فقراته من حيث بنائها وكفايتها لقياس الأهداف السلوكية للموضوعات العلمية، وقد أبدى السادة الخبراء ملاحظاتهم وتم الأخذ بها بشكل دقيق، حتى ظهر الإختبار بشكله النهائي (ينظر ملحق - 5- ).

❖ **ثبات الإختبار:-** وهو أنْ يعطي الإختبار النتائج نفسها إذا ما أُعيد تطبيقه على المجموعة نفسها (محجوب، 2002 ص: 204) وهذا يعني أنَّ درجات الإختبار لا تتأثر بتغير العوامل والظروف الخارجية إذ أنَّ إعادة تطبيق الإختبار والحصول على النتائج نفسها يعني دلالة الإختبار على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف (عبد الرحمن، 1983 ص: 189)، ومن هذه الطرائق طريقة إعادة الإختبار(Retest–Test)، إذ تم تطبيق الإختبار على عينة إستطلاعية غير العينة الأصيلة والتي بلغت (30) تلميذةً ثم أُعيد تطبيقه على

المجموعة نفسها بعد مرور إسبوعين من التطبيق الأول وتمت معالجة البيانات إحصائياً لكلا الإختبارين ثم أُستخرج معامل الثبات بإستخدام معامل إرتباط Pearson وبلغ (0,84)، وهو معامل ثبات جيد أذ يشير (الظاهر وآخرون، 1999) إلى أنَّ الإختبار يعد ثابتاً إذا كان معامل ثباته يتراوح بين (0,20- 80 ,0) (الظاهر وآخرون، 1999ص: 129).

❖ **مستوى الصعوبة:-** حسب الباحثان معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الإختبار بإستخدام معادلة الصعوبة فانحصرت قيمته بين(0.36 - 0.78) لذا تعد فقرات الإختبار جيدة، إذ يرى الكثير من علماء القياس والتقويم أنَّ المدى المقبول لمعامل الصعوبة يتراوح بين (0.20- 0.80) (بلوم، 1983، ص: 107).

❖**معامل تمييز الفقرات:-** يقصد بمعامل التمييز، قدرة الفقرة على تميز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة، أو يعرفون الإجابة، وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة، أو لا يعرفون الإجابة الصحيحة لكل فقرة من الفقرات، أو سؤال من القياس، أو الإختبار (الإمام وآخرون 1990 ص: 114) وهو قدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز بين الطلبة من ذوي المستويات العليا والمستويات الدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار ( Stanley, 1970, P.405) وحسب الباحثان معامل التمييز الخاص لكل فقرة من





فقرات الإختبار وقد انحصرت قيمته بين (0.29-0.68) ويرى ( Brown, 1981) إنَّ الفقرة تكون جيدة إذا كانت قدرتها التمييزية (0.20) فما فوق (Brown, 1981, P.105) وعليه تكون فقرات الاختبار جميعها ذات قوى تمييزية ضمن المدى المقبول.

❖ **تطبيق الإختبار:-** بعد الإنتهاء من مدة التجربة التي إستمرت (8) أسابيع، والتي بدأت في يوم الإربعاء الموافق 10 / 10 / 2007 ، وأنتهت يوم الثلاثاء الموافق 10 / 12/ 2007، طبقت التجربة معلمة المادة بعد أنْ اكتسبت التدريب المناسب للتدريس بإستخدام إنموذج التعلم معاً، وذلك ليتجنب الباحثان إختلاف عنصر المعلمة الذي يمكن أنْ يؤثر في نتائج التجربة، بعد إنتهاء مدة التجربة حدد الباحثان موعد لإجراء الإختبار النهائي لكلا المجموعتين قبل إسبوع من موعد تطبيقه من أجل إعطاء فرصة كافية للتلميذات للإستعداد للإختبار، بعدها تمت عملية تصحيح الأوراق الإمتحانية وحصل الباحثان على البيانات الخاصة بكلا المجموعتين ينظر (ملحق – 2 -).

❖ **الوسائل الإحصائية:-**

**1 - معامل إرتباط Pearson:- أُستخدم في حساب معامل ثبات الإختبار بطريقة (إعادة الإختبار).**

$$ر = \frac{ن\,مج\,س\,ص - (مج\,س)\,(مج\,ص)}{\sqrt{\{ن\,مج\,س^2 - (مج\,س)^2\}\,\{ن\,مج\,ص^2 - (مج\,ص)^2\}}}$$

(أبو صالح وآخرون، 1983 ص: 195).

2- إختبار (t.test) لعينتن مستقلتين متساوينين:

$$ر = \frac{س'_1 - س'_2}{\sqrt{\frac{(ع_1)^2 + (ع_2)^2}{ن - 1}}}$$

(منسي، 1986 ص: 277).





# الفصل الرابع

## عرض النتائج وتفسيرها

لغرض تحقيق هدف البحث في الكشف عن أثر إنموذج التعلم معاً في التحصيل وبعد إنتهاء مدة تجربة البحث وتطبيق الإختبار التحصيلي النهائي لقياس تحصيل التلميذات في مادة قواعد اللغة العربية وذلك للتحقق من فرضية البحث السابقة الذكر، تم حساب الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات الإختبار التحصيلي النهائي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التحصيل بمستوى (التذكر، الفهم، التطبيق) ثم إستخدم الباحثان إختبار (t.test) لعينتين متساويتين مستقلتين، وكما موضح في الجدول أدناه:

**جدول (4)**

**المتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، والقيمة التائية المحسوبة مقارنةً بالجدولية في الإختبار التحصيلي النهائي للمجموعتين التجريبية والضابطة**

| المجموعة | عدد التلميذات | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة 0,01 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | الجدولية | المحسوبة | |
| التجريبية | 15 | 78 | 8,48 | 28 | 2,80 | 9 ,33 | دال إحصائياً |
| الضابطة | 15 | 71 | 8,1 | | | | |

بلغ الوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (78) وبإنحراف معياري (8 ,48)، والوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (71)

وبإنحراف معياري (1, 8)، وعند حساب دلالة الفرق بين المجموعتين بإستخدام الإختبار (t.test) لعينتين مستقلتين متساويتين، عند مستوى دلالة (0 ,01) وبدرجة حرية (28)، وجد أنه دال إحصائياً حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (9,33) والقيمة الجدولية (2,80)، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، فأنَّ هذا يدل على تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللواتي درسنَّ قواعد اللغة العربية على وفق إنموذج التعلم معاً على طلبة المجموعة الضابطة اللواتي درسنَّ على وفق الطريقة التقليدية في مادة قواعد اللغة العربية في الإختبار التحصيلي النهائي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية مقارنة مع تلميذات المجموعة الضابطة، ويعزو الباحثان سبب تفوق مستوى أداء المجموعة التجريبية وتحصيلها مقارنة مع المجموعة الضابطة إلى الأساس السايكولوجي والتفاعلي الذي تقوم عليه فلسفة إنموذج التعلم معاً، والمتمثلة بتنشيط الأفكار وتحفيزها والعمل على تذكرها وإسترجاعها من قبل الأفراد أنفسهم، ومن خلال ما يقدمه كل فرد في المجموعة من دعم تعليمي لأفراد مجموعته مقارنة مع طرائق التعلم الأخرى التي تعتمد في معظمها على نشاط المتعلم لوحده وفاعليته.

**الإستنتاجات:-**

بناءً على النتائج التي توصل اليها هذا البحث يمكن إستنتاج ما يأتي:-





1. أثبت إنموذج التعلم معاً فاعلية جيدة في زيادة تحصيل تلميذات الصف السادس الإبتدائي.
2. أهمية إنموذج التعلم معاً في بناء الروح التعاونية والتفاعل مع الآخرين.
3. إنَّ إنموذج التعلم معاً ينمي الشعور بالمسؤولية وضرورة أداء الواجبات الملقاة على عاتق كل عضو في المجموعة.
4. فاعلية إنموذج التعلم معاً في تنمية إتجاه حب المطالعة.

**التوصيات:-**

في ضوء نتائج هذا البحث، يوصي الباحثان بما يأتي:-

1. إعتماد إنموذج التعلم معاً في تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية.
2. ضرورة إهتمام أعضاء الهيئة التعليمية بإستخدام إنموذج التعلم معاً في تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية بسبب ما يتمتع به هذا الإنموذج من خصائص إيجابية تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي.
3. التأكيد على تدريس قواعد اللغة العربية بإسلوب المجموعات التعاونية، وتدريب التلميذات على كيفية إستخدام هذه الطريقة كونها من الطرائق التدريسية الحديثة.

4. إطلاع معلمي ومعلمات اللغة العربية على أسس تنفيذ إنموذج التعلم معاً وخطواته.

**المقترحات:-**

إستكمالاً لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحثان ما يأتي:-

1. دراسة مماثلة لهذا البحث على مستوى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي.
2. دراسة مماثلة لهذا البحث في مراحل وصفوف دراسية أُخر.
3. دراسة مماثلة لهذا البحث في متغيرات أُخرى كالإتجاهات، الإحتفاظ بأثر التعلم (الإستبقاء).
4. دراسة مماثلة لهذا البحث في مواد دراسية أخر مثل (القراءة، المطالعة، الإملاء، التعبير، الأدب والنصوص).





# المصادر


1. ابن جني، أبو الفتح عثمان: **الخصائص**، تحقيق محمد علي النجار، ط2، دار الكتب المصرية، القاهرة 1952م.
2. أبو صالح، صبحي وعدنان محمد عوض: **مقدمة في الإحصاء**، ط1، دار جون وايلي وأولاده للنشر والطباعة، لندن 1983 م.
3. أبو صالح، صبحي وآخرون: **القياس والتقويم**، ط1، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء 1990 م.
4. أبو مغلي، سميح: **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، ط 2، مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان1986م.
5. الإمام، مصطفى محمود وآخرون: **التقويم والقياس**، ط2، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد 1990م.
6. بلوم، بنيامين س. وآخرون: **تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني**، ترجمة محمد أمين المفتي وأخرون، مطابع المكتب المصري الحديث، القاهرة 1983م.
7. الجبّان، رياض عارف: **المنهج التربوي وطرائق تدريسه رؤية إسلامية معاصرة**، ط2، بيت الحكمة، دمشق 2003.
8. الجبوري، فتحي طه مشعل: أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني في إكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف السادس

الإبتدائي، مجلة أبحاث كلية المعلمين، جامعة الموصل، المجلد الأول، العدد الأول، كانون الأول 2003 م.

9. الجعفري، ماهر إسماعيل إبراهيم: إختيار معلم تدريس الكبار وتدريبه، كلية التربية، جامعة بغداد 1979 م (رسالة ماجستير غير منشورة).

10. حسن، عبد الباسط محمد: إصول البحث العلمي، ط12، مكتبة وهبة، القاهرة 1989 م.

11. الحصري، ساطع ويوسف العنيزي: طرق التدريس العامة، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت 2000م.

12. حمود، رباب عبد حسين: أثر إستخدام التعلم التعاوني والتعلم الفردي في حل التمارين الرياضية لطلبة كلية المعلمين، كلية المعلمين، الجامعة المستنصرية، بغداد 2001م (رسالة ماجستير غير منشورة).

13. الحيلة، محمد محمود: أثر إستخدام التعلم الفردي في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم (دراسة مقارنة)، السودان، جامعة الخرطوم 1996 م (إطروحة دكتوراه غير منشورة).

14. الحيلة، محمد محمود: التصميم التعليمي – نظرية وممارسة –، ط 1، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان 1999م.





15. الخضير، خضير سعود: طرق وأساليب قياس وتقويم الطلبة، المجلة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 118، سبتمبر، الدوحة 1997م.

16. الخطيب، محمد إبراهيم أحمد: أثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على التحصيل، جامعة اليرموك، 1995 م (رسالة ماجستير غير منشورة).

17. الخليلي، خليل يوسف: التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الإعدادي، وزارة التربية، والتعليم، المنامة، 1997م.

18. الدليمي، طه علي حسين: تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية وأثرها في التحصيل وفي تجنب الخطأ النحوي لطلبة المرحلة الإعدادية، ، جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد، 1989م (إطروحة دكتوراه غير منشورة).

19. الرحيم، أحمد حسن وآخرون: طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، ط 8، مطبعة وزارة التربية، بغداد 1997 م.

20. الزوبعي، عبد الجليل، ومحمد أحمد الغنام: مناهج البحث في التربية، ط1، مطابع التعليم العالي، مطبعة جامعة بغداد 1981م.

21. السامرائي، هاشم وآخرون: طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، ط1، دار الامل، أربد 1994م.

22. سعد، نهاد صبيح: الطرق الخاصة في تدريس العلوم الإجتماعية، ط1، مطابع التعليم العالي، جامعة بغداد 1990.

23. سوسر، دي: علم اللغة العام، ترجمة د. نوئيل يوسف عزيز، ط1، دار الحرية للطباعة بغداد 1985م.

24. شمو، محاسن إبراهيم: بعض مشكلات تدريس التربية الأسرية (الإقتصاد المنزلي) بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية، العدد 61 المجلد 16، جامعة الكويت، 2001م.

25. الصدر، آية الله العظمى الشهيد السعيد السيد محمد باقر: رسالتنا، ط1، دار التوحيد، طهران 2003.

26.ظافر، محمد إسماعيل ويوسف حمادي: التدريس في اللغة العربية، ط1، دار المريخ للطباعة والنشر، الرياض 1984م.

27. الظاهر، زكريا وآخرون: مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان 1999م.

28. عبد الرحمن، سعد: القياس النفسي، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت 1983 م.

29.عثمان، محمد يوسف: أثر إسلوب التعلم التعاوني ونمو الشخصية على التحصيل، جامعة اليرموك، الأردن 1995 م (رسالة ماجستير غير منشورة).





30.العساف، صالح: مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط1، شركة العبيكات، الرياض 1988م.

31. العزاوي، عدنان عبد الكريم محمود: أثر إستخدام إسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد 2003م (رسالة ماجستير غير منشورة).

32. العقيل، إبراهيم: الشامل في تدريب المعلمين (التعلم التعاوني)، ط1، دار المؤلف للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت 2003م.

33.العوبلي، عوف: الوسائل التعليمية (المفهوم – الأنواع – الخصائص)، ط1، مؤسسة التدريب المهني، عمان 1987م.

34. قنديلجي، عامر: البحث العلمي وإستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية، ط1، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان 2002م.

35. اللبدي، محمد سمير: المتعلمون وقواعد النحو، مجلة المعلم / الطالب، العدد (3، 4)، معهد التربية التابع لليونسكو، دائرة التربية والتعليم، عمان 1999 م.

36. مجاور، محمد صلاح الدين علي: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه و تطبيقاته التربوية، ط 1، دار المعارف بمصر، القاهرة 1969م.

37. محجوب، وجيه: **البحث العلمي ومناهجه**، ط1، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة بغداد 2002م.

38. معروف، محمود نايف: **خصائص العربية وطرائق تدريسها**، ط 1، دار النفائس، بيروت 1985م.

39. مؤسسة البلاغ: **مباديء النهوض الإجتماعي**، ط 2، طهران 2004 م.

40. الموسوي، نجم عبدالله غالي: **أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة العروض**، ، كلية التربية الأساسية – ميسان - جامعة البصرة 2004م (رسالة ماجستير غير منشورة).

41. منسي، محمود عبد الحليم: **الإحصاء الوصفي والإستدلالي في العلوم التربوية والنفسية**، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت 1986.

42. نادر، سعد عبد الوهاب، وآخرون: **طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين**، ط10، مطبعة وزارة التربية، أربيل 1991م.

43. الناصر، عبد المجيد حمزة و عصرية ردام المرزوك: **العينات**، ط1، مطبعة التعليم العالي، جامعة الموصل 1989م.

44. النجفي، محسن علي: **دراسات في الاديولوجية المقارنة**، ط 1، مؤسسة البلاغ، بيروت 1993م.

45. الهاشمي، عابد توفيق: **الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية**، ط1، مطبعة الأرشاد، بغداد 1972 م.







46. يونس، فتحي علي وآخرون: **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، ط1، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة 1981م.

47 - Brown, Frederick, G. (1981). **Measurring Classroom Achievement,** Holt, Rinehart and Winiston, New York.

48 - Stanley, Julian, C. & Kenneth, D.H. (1970). **Educational and psychological Measurement and Evaluation,** Englewood and Cllif, Prentice. Hall, INC, New Jersey.

## ملحق ( 1 ) إختبار المعلومات السابقة.

**ملاحظة**: الإجابة عن الأسئلة كافة.

**س1 / إستخرج الأسماء والأفعال والحروف مما يأتي:-**

1. قال تعالى: ((خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ)).
2. النظافةُ من الإيمانِ.
3. يعملُ العاملون على زيادةِ الإنتاجِ. 4. يجتهدُ الطالبُ ليخدمَ وطنهُ.
5. اسمعْ نصيحةَ المعلمِ.

**س2 / حول الجمل الإسمية إلى فعلية والجمل الفعلية إلى أسمية فيما يأتي:-**

1. يخدمُ المعلمون وطنهم. 2. عاد اللاعبان من الملعب.
3. المسلم يقيم الصلاة. 4. الفلاحُ يزرعُ أرضه
5. الوطن يتقدم بتضحية رجاله.

**س3 /** إستخرج ما في النص من أفعال وبين أنواعها: (الكتابُ صديقٌ معطاءٌ، فكم أعطى المعرفة، وفتحَ أمامَ القاريء آفاقاً واسعة، وهو مدرسةٌ تنقلُ إليكَ ولا تشترطُ سناً معينةً، إني لأتصور هذا الذي لا يقرأ كأنه لا يعيش، ولا يغني عن القراءة شيءٌ، بل لا شيءَ في الدنيا يعادل القراءة، فأمسكْ في وقت فراغك كتاباً، واقرأه، وتسلح بالعلم والمعرفة).





**س4 / إستخرج ما في النص الآتي من حروف جر ثم بين الأسماء المجرورة وعلامة جر كل منها:**

(تندفعُ الطائرةُ عندَ الطيران بقوةٍ عظيمةٍ، وتظلُّ تبتعدُ عن الأرض حتى تطيرَ إلى إرتفاعٍ شاهقٍ، والطائراتُ تنقلُ المسافرين من دولةٍ إلى أخرى، وبعضها يستخدمُ في أغراضٍ حربيةٍ، وقد أُدخلت عليها تحسيناتُ كثيرةُ وذلك للمحافظة على أرواح الركاب).

**س5 / أكمل الجمل الآتية بوضع ما تحتاج إليه من (معطوف أو معطوف عليه) مضبوط بالشكل في المكان الخالي.**

1. جلسَ الأب فـ ............... 2. حصد الفلاحُ ...........ثم القمح.
3. أكلتُ ............. فالتفاحة.
4. الليلُ ........... يتعاقبان.
5. على الإنسان أنْ يصلح نفسهُ أولاً ثم .................

## ملحق ( 2 ) درجات تلميذات عينة البحث.

| ت | درجات إختبار المعلومات السابقة | | درجات مادة (قواعد اللغة العربية) للسنة السابقة | | درجات الإختبار التحصيلي النهائي | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | أ | ب | أ | ب | أ | ب |
| 1 | 65 | 60 | 81 | 70 | 85 | 70 |
| 2 | 70 | 68 | 75 | 68 | 78 | 73 |
| 3 | 73 | 70 | 66 | 75 | 76 | 60 |
| 4 | 72 | 71 | 71 | 60 | 82 | 72 |
| 5 | 82 | 71 | 69 | 66 | 71 | 81 |
| 6 | 66 | 67 | 65 | 67 | 65 | 70 |
| 7 | 57 | 52 | 70 | 65 | 90 | 78 |
| 8 | 72 | 63 | 92 | 63 | 82 | 73 |
| 9 | 62 | 55 | 74 | 77 | 77 | 62 |
| 10 | 63 | 72 | 86 | 66 | 61 | 56 |
| 11 | 71 | 60 | 91 | 70 | 93 | 79 |
| 12 | 72 | 68 | 73 | 68 | 84 | 62 |
| 13 | 67 | 58 | 65 | 62 | 76 | 87 |
| 14 | 55 | 72 | 70 | 63 | 81 | 70 |
| 15 | 68 | 69 | 62 | 50 | 70 | 72 |





## ملحق ( 3 ) الأهداف السلوكية

| ت | الأهداف السلوكية | المستوى |
|---|---|---|
| 1 | يوضح معنى الاسم النكرة. | تذكر |
| 2 | يبين الفرق بين المعرف بال والاسم النكرة. | فهم |
| 3 | يعدد أنواع الاسم العلم. | تذكر |
| 4 | يعطي جملاً فيها أنواع الاسم العلم. | تطبيق |
| 5 | يعين الاسم العلم في مجموعة من الجمل. | تطبيق |
| 6 | يوضح معنى المعرف بالإضافة. | تذكر |
| 7 | يدخل مجموعة من الأسماء في حالة إضافة. | تطبيق |
| 8 | يميز بين المعرف بالإضافة والاسم النكرة. | فهم |
| 9 | يعرف المبتدأ والخبر. | تذكر |
| 10 | يذكر علامة رفع المبتدأ والخبر في حالة المفرد والمثنى والجمع. | تذكر |
| 11 | يضع مبتدأ لكل خبر محذوف. | تطبيق |
| 12 | يضع خبر لكل مبتدأ محذوف. | تطبيق |
| 13 | يستخرج المبتدأ والخبر من مجموعة من الجمل. | تطبيق |
| 14 | يحفظ كان وأخواتها. | تذكر |
| 15 | يدرك عمل كان وأخواتها. | فهم |
| 16 | يعطي معاني كان وأخواتها. | تذكر |
| 17 | يدخل كان أو إحدى أخواتها على مجموعة من الجمل. | تطبيق |
| 18 | يحذف كان أو إحدى أخواتها من مجموعة من الجمل. | تطبيق |
| 19 | يحفظ إنَّ وأخواتها. | تذكر |
| 20 | يدرك عمل إنَّ وأخواتها. | فهم |
| 21 | يعطي معاني إنَّ وأخواتها. | تذكر |
| 22 | يدخل كان أو إنَّ أوإحدى أخواتهما على مجموعة من الجمل. | تطبيق |
| 23 | يحذف كان أو إنَّ أو إحدى أخواتهما من مجموعة من الجمل. | تطبيق |
| 24 | يقارن بين كان وأخواتها وإنَّ وأخواتها من حيث العمل. | تطبيق |
| 25 | يعرب مجموعة من الجمل. | تطبيق |

## ملحق (4) إنموذج خطة تدريسية يومية تطبق على طلبة المجموعة التجريبية.[1]

**أولاً: تعريف بالخطة**

اليوم والتأريخ:الثلاثاء 30 / 11 / 2004م.

اسم الموضوع: كان وأخواتها.

الصف والشعبة: السادس (أ)، مدرسة: البراعم الإبتدائية للبنات .

**ثانياً: الأهداف العامة**

ويتضمن أهداف تدريس مادة قواعد اللغة العربية وهي:-

1. المحافظة على سلامة اللغة العربية.
2. تنمية الثروة اللغوية للتلامذة بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة والشواهد والأساليب ذات المعاني القيمة والصياغة السليمة.
3. التدريب على التفكير السليم والقدرة على الإفصاح والإبانة.
4. تنمية التمكن من فهم التراكيب المعقدة وفك غموضها.
5. معرفة أوضاع اللغة العربية وصيغها وبيان ما يطرأ عليها من أحوال صرفية ونحوية.

---

(1) اعتمد الباحث في كتابة هذه الخطة على عدة مصادر وهي: ( العقيل ، 2003 ) و ( حمود ، 2001 ) و (السامرائي ، وآخرون ، 1994 ) .





6. تنمية الذوق الأدبي والفني عند التلامذة عن طريق نقل المعاني والأفكار والأحاسيس إلى القاريء أو السامع بدقة ووضوح ويسر وقوة لان هناك علاقة وطيدة بين اللفظ والمعنى فكل منهما يخدم الآخر ويعينه.

**ثالثاً: الأهداف الخاصة (الأهداف السلوكية )**

(راجع ملحق – 4 – الخاص بالأهداف السلوكية).

**رابعاً الوسائل التعليمية**

(السبورة والطباشير، الكتاب المدرسي)

**خامساً: خطوات تنفيذ الدرس**

1) في أول حصة دراسية قسمت معلمة المادة المادة تلميذات المجموعة التجريبية البالغ عددهن (15) تلميذةً على ثلاث مجموعات – المجموعة (أ) والمجموعة (ب) والمجموعة (ج) -، وكل مجموعة عدد أعضائها (5) أعضاء، وكذلك في نهاية كل حصة دراسية تقسم معلمة المادة الموضوع الدراسي على خمسة أجزاء، فالتلميذة رقم (1) في المجموعات كافة لها جزء من الموضوع الدراسي والتلميذة رقم (2) في المجموعات كافة لها الجزء الآتي وهكذا ... إلى بقية التلميذات، وتقسيم موضوع درس اليوم على ما ياتي:-

- التلميذات اللواتي يحملن رقم (1) يكون واجبهن معرفة كان وإخواتها.

- التلميذات اللواتي يحملن رقم (2) يكون واجبهن حفظ معنى كان وأخواتها.

- التلميذات اللواتي يحملن رقم (3) يكون واجبهن إدراك عمل كان وأخواتها.

- التلميذات اللواتي يحملن الرقم (4) يكون واجبهن إدخال كان أو إحدى أخواتها على مجموعة من الجمل.

- التلميذات اللواتي يحملن الرقم (5) يكون واجبهن حذف كان أو إحدى أخواتها من مجموعة من الجمل.

2) في بداية الحصة الدراسية تذكر معلمة المادة نبذة موجزة عن الدرس السابق وهو المبتدأ والخبر، وتعطي أمثلة عن الحالات الثلاث (الرفع، النصب، الجر)، مع بيان السبب في ذلك.

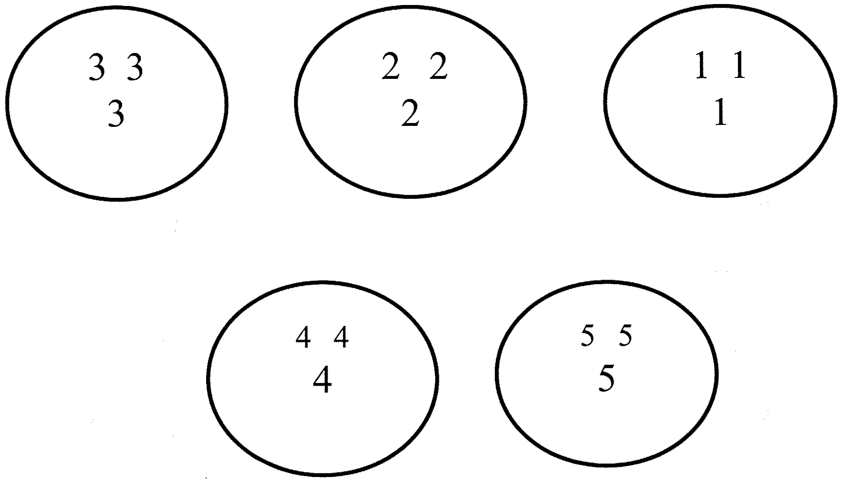
| ت | الجملة | علامة الإعراب | السبب |
|---|---|---|---|
| 1 | المهندس بارع. | الضمة | لأنه مفرد |
| 2 | المهندسان بارعان. | الألف والنون | لانه مثنى |
| 3 | المهندسون بارعون. | الواو والنون | لأنه جمع |

3) تعرف معلمة المادة التلميذات بالأهداف السلوكية الخاصة بموضوع كان وأخواتها وذلك بكتابتها على الجانب الأيمن من السبورة.





4) تطلب المعلمة من التلميذات ذوات المهمات الجزئية المتشابهة الإجتماع معاً لشرح الفقرات التي أُسندت إليهن ومناقشة الأفكار وتبادل الأراء، وتطلب منهن تنظيم المقاعد الدراسية على شكل حلقات دائرية (مع التأكيد على السرعة والهدوء) فيكون الإجتماع كالآتي:



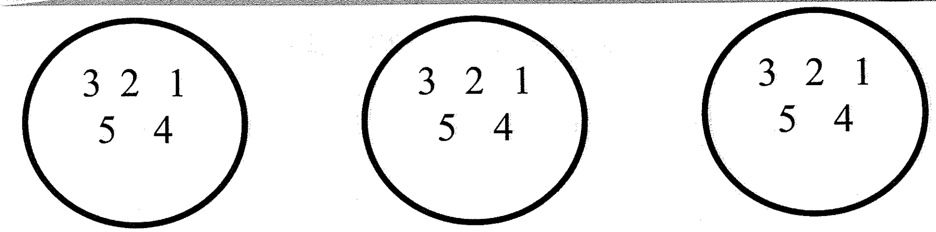

وبعد أنْ يبدأ أعضاء المجموعات الفرعية بمناقشة فقرات الدرس الخاصة بهم تحرص المعلمة على تذكير التلميذات بأنَّ لديهن (10) دقائق فقط لإتمام مناقشة الفقرات، مراقبة أدائهن، تقديم التوجيهات، الإجابة عن أسئلة التلميذات إذا تطلب الأمر .

5) بعد الإنتهاء من الوقت المحدد تطلب المعلمة من التلميذات العودة إلى مجموعاتهن الأصلية مع ضرورة الإلتزام بالهدوء والسرعة، ثم تبدأ كل تلميذة في المجموعة الأصلية بشرح وتوضيح الفقرات الموكلة إليها إلى زميلاتها في المجموعة، وتعطيهن المعلمة وقت مقداره (15)

دقيقة فقط، بعدها توزع معلمة المادة ورقة عمل مدون عليها بعض التمرينات، وتحل بصورة جماعية مع مراعاة كتابة الرمز المخصص لكل مجموعة، والمجموعة المتفوقة تحصل على اثابة جماعية للأعضاء كافة، وفي هذه الأثناء تحاول معلمة المادة أنْ يكون لها دوراً واضحاً من خلال تحركاتها المستمرة بين المجموعات وتوجيهاتها العلمية والتربوية، وملاحظة عمل كل عنصر من عناصر المجموعات وتقول لبعضهن مثلاً: (شكراً على حسن ترتيب الورقة ونظافتها، حاولنَّ أن تشتركنَّ جميعاً في الإجابة عن الأسئلة، أنتِ يا.. أعطِ فرصة لزميلاتكِ الآخريات في الإجابة عن الأسئلة، أمامكن وقت مناسب لا تستعجلنَّ في الإجابة، أرجو أنْ تكون إجاباتكنَّ دقيقة وموضوعية، الحل يجب أن يكون في ورقة خاصة، ومستقلة، وليس على ورقة العمل، لابد من كتابة اسم اليوم والتأريخ، واسم الموضوع، التزموا الهدوء عند المناقشة، وتبادل الآراء، لا بأس بالاستعانة بالمادة العلمية التي أمامكنَّ... الخ) من التوجيهات والإرشادات التي تطرح بين الحين والأخر عندما تكون هناك ضرورة ملحة لذلك، وفي نهاية الوقت المقرر لحل الأسئلة تعلن معلمة المادة أنَّ الوقت إنتهى، فتسلم كل مجموعة ورقة عملها.








**(المجموعة – أ -)(المجموعة – ب -) (المجموعة – ج -)**

6) تحل معلمة المادة التمرينات التي في ورقة العمل بصورة شفهية وسريعة.

7) تحديد الواجب البيتي: توزع معلمة المادة الموضوع الجديد (إنَّ وأخواتها) الذي قامت بتحديده مسبقاً خارج قاعة الدرس، وفق الخطة المقررة على أعضاء كل مجموعة، لغرض تحضيره وتهيئة ما يلزم له في الدرس القادم.

**توزيع وقت الدرس:-**

| عناصر الدرس | رقم الخطوة | عدد الدقائق |
|---|---|---|
| التمهيد | 1 | 1 |
| المقدمة | 2 | 3 |
| تعريف بالاهداف السلوكية | 3 | 2 |
| تكوين المجموعات الجزئية | 4 | 10 |
| العودة الى المجموعات الاصلية | 5 | 15 |
| حل الاسئلة والتمرينات | 6 | 10 |
| الواجب البيتي | 7 | 4 |
| المجموع | - | 45 |

**ملحق ( 5 ) الإختبار التحصيلي النهائي.**

ملاحظة: الإجابة عن الأسئلة كافة (لكل سؤال 20 درجة).

**س1 / إستخرج الاسم العلم والمعرف بال والمعرف بالإضافة من الجمل الآتية:**

(الإجابة عن خمسة فقط).

1. حضارةُ العراقِ عريقةٌ. 2. تمرُ البصرةِ جيدٌ.
3. سيارةُ النجدةِ سريعةٌ. 4. القدسُ مدينةٌ عربيةٌ.
5. وقف البلبلُ فوقَ الشجرةِ. 6. علمُ العراقِ جميلٌ.

**س2 / أعطِ جملاً مفيدةً لما يأتي:- (الإجابة عن خمسة فقط).**

1. اسم نكرة. 2. اسم علم لمذكر.
3. اسم علم لمؤنث. 4. من أخوات كان يفيد التوقيت في الصباح.
5. اسم علم لمكان. 6. من أخوات إنَّ تفيد التشبيه.

س3 / أ- أدخلِ إنَّ أو أحدى أخواتها على هاتين الجملتين:-

1. التوفيرُ مفيدٌ. 2. الصديقان مخلصان.

ب- أدخلِ كان أو أحدى أخواتها على هاتين الجملتين:-

1. الرياضيون نشيطون. 2. الحارسان يقظان.

**س4 / إستخرجِ المبتدأ والخبر من الجمل الآتية:- (الإجابة عن خمسة فقط).**

1. القصتان مفيدتان. 2. المهندسون مجتهدون.





3. الوطنُ مقدسٌ لدينا. 4. المعلماتُ عطوفاتٌ على التلاميذ.
5. المسلمون يحجون إلى بيت الله الحرام.
6. الممرضات ساهرات في المستشفى.

س5 / إعربِ ما يأتي:- 1. إنَّ العلم نور. 2. يظلُ المخلصون محترمين.

## ثانيــاً: أثــر طريقــة الــتعلم التعــاوني في تحصــيل طــالبــات الصــف الثــالــث المتوسط في مادة الإملاء

### الخلاصة:

يهدف هذا البحث إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الإملاء، اعتمدت الباحثة منهج البحث التجريبي من خلال اختبار الفرضية الآتية: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، اللواتي يدرسن مادة الإملاء باستعمال إستراتيجية التعلم التعاوني، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة، اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية)، أقتصر البحث على طالبات الصف الثالث المتوسط من العام الدراسي 2012 – 2013، من مدارس المديرية العامة لتربية ميسان، وبعينة قوامها (60) طالبةً (30) طالبةً للمجموعة التجريبية و(30) طالبةً للمجموعة الضابطة وتحدد البحث كذلك (بموضوعات مادة الإملاء المقررة، بحسب الكتاب المقرر والمفردات المنهجية، المعتمد من قبل وزارة التربية، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (25) فقرةً في ضوء الأهداف السلوكية التي تم اشتقاقها وتم التأكد من صدق الاختبار بعرضها على مجموعة من الخبراء، وحُسب ثباته بطريقة إعادة الاختبار ( test - retest) إذ بلغت درجة ثباته (0,80)، وبعد تطبيق الاختبار بصورته النهائية جمعت





البيانات وتمت معالجتها إحصائياً، وأوضحت نتائج البحث أنَّ إستراتيجية التعلم التعاوني أثبتت فاعليتها في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الإملاء، وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات.

# المبحث الأول

# مشكلة البحث

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره وأن يقف على أفكار غيرة وأن يبرز ما لديه من مفاهيم ومشاعر ويسجل ما يودّ تسجيله من حوادث ووقائع وكثيراً ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء أو في عرض الفكرة سبباً في قلب المعنى وعدم وضوح الفكرة (عاشور، والحوامدة 2003م، ص131).

إن عدم القدرة على الكتابة الصحيحة يعد عائقاً رئيساً ويترتب على ذلك غموض المعنى وبطء الفهم، ومن هنا أكد المربون والمهتمون بموضوعي القراءة والكتابة أهمية الإملاء وعدوها مع القراءة عمليتين متصلتين لا فصل بينهما وهما في الواقع مفتاح إلى المعارف الأخرى (النعيمي 2004م، ص114).

ولابد من الإشارة إلى أنه ترد في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة أخطاء إملائية تدفع المعلم والتربوي إلى التفكير في علاج هذه الظاهرة ووضع حد لها وربما يمتد ظهور هذه الأخطاء إلى المراحل الدراسية المتقدمة، فأنها تظهر عند طلبة مرحلة الدراسة المتوسطة وقد تستمر إلى مرحلة الدراسة الإعدادية وربما يمتد ظهورها إلى مرحلة الدراسة الجامعية بل حتى دارسي اللغة العربية أنفسهم (شحاته، 1973م، ص11).





ولذلك فأن وقوع تلاميذ المرحلة المتوسطة في الخطاء الإملائي يجعل كتابتهم غير صحيحة لا تعطِ معنى، وتعطي تصوراً عن ضعف العملية التعليمية وجهل المعلم لدروس الإملاء وتجعل المتعلمين يصلون إلى مرحلة دراسية متقدمة من غير قدرة على الكتابة، الأمر الذي يشكل ضعفاً في أعدادهم العلمي واللغوي.

إنّ كثرة الأخطاء الإملائية دليل على نقص في اللغة الكتابية، وعدم امتلاك ناصيتها والتأخر فيها يحول بين التلميذ وتقدمه في الأعمال التي تتطلب إتقان اللغة الكتابية (وزارة التربية 1989م ص13)، وينبغي على المعلم والمدرس أن يولي أهمية لمادة ألإملاء لأنها أساس في تقدم المستوى العلمي واللغوي للمتعلمين.

وأن الإملاء وسيلة لقياس المهارة في الكتابة، ووسيلة يمكن بها قياس تحصيل التلاميذ بدقة وسهولة، زيادة على أن يعطي المعلم تمريناً في الإدراك الشفوي لأنه ينمي قدرة الإصغاء لدى الطالب وفهم ما يكتبه وللإملاء بعد ذلك أهمية للمعلم فهو يمكنه من معرفة الصعوبات التي تواجه طلابه في التهجي وفي فهم الأصوات والتمييز بينهما، ويمكنه كذلك من أن يضع يده على نقاط الضعف لدى تلاميذه (النعيمي 2004م ص114-115).

ولقد أكدت الكثير من الدراسات والبحوث التي أجراها المهتمون والمتخصصون في طرائق تدريس اللغة العربية وجود قصور أو ضعف في طرائق تدريس مادة الإملاء مثل (دراسة، الأزيرجاوي، 1999) و (دراسة، الحمداني،

2000) و (دراسة الموسوي، 2005)، (ودراسة، الموسوي 2006) ونظراً لوجود هذا الضعف أصبح لزاماً على المهتمين بتدريس هذه المادة تشخيص الصعوبات وإيجاد الحلول المناسبة، وعليه ظهرت الحاجة إلى هذا البحث.

ولابد للمعلمين سلوك أقرب السبل وأيسرها لتعليم اللغة العربية وإملائها، وأنْ يفكروا في الطريقة المناسبة التي تلبسها لباساً جذاباً يشد القلوب ويبعد عنها التعقيد والالتواء (الرحيم وآخرون، 1997 ص: 111).

وتبرز مشكلة البحث في ضعف طالبات المرحلة المتوسطة في مادة الإملاء ووقوعهن في الأخطاء الإملائية بشكل واضح للعيان، وتتضح مظاهر هذا الضعف في شكوى المدرسات وأولياء أمور الطالبات من عدم قدرة بناتهم على الكتابة بصورة صحيحة ومفهومة إذ لا يصلن خلال دراستهن في المرحلة المتوسطة إلى ما هو مطلوب من الدراسة أنْ تحققه في تعليمهم القراءة والكتابة وهو الهدف الأساس من أهدافها، كما أنَّ الواقع الملموس الذي نعيشه يشير إلى تدني المستوى العلمي للطلبة عموماً في مادة الإملاء الأمر الذي جعلهم يشكلون عبئاً ثقيلاً على البيئة المدرسية.

وتبلورت مشكلة هذا البحث في أنَّ الطريقة التقليدية (الاعتيادية أو النمطية السائدة) في تدريس مادة الإملاء هي الأساس لدى أعضاء الهيئة التعليمية كافة الذين يتولون تدريس مادة الإملاء في مدارسنا مما أدى إلى غياب استعمال طرائق التدريس الحديثة التي تركز على المتعلم بوصفه الركن الأساس في التعليم، وبناءً على ما سبق ذكره فانَّ الباحثة صاغت مشكلة





البحث على شكل السؤال الآتي:- هل إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الإملاء قياساً بالطريقة التقليدية السائدة حالياً في تعليم هذه المادة ؟

## أهمية البحث:-

إنَّ للغة العربية ارتباطا وثيقاً بكتاب الله القران الكريم، فهو الذي أعطاها الحيوية البالغة، وحفظها من الضياع والانصهار في اللغات الأخرى، وأثراها بما فيه من معانٍ وأساليبَ لغويةٍ رائعة، كما إنها وسيلة القرآن، وواسطته، في نشر التعاليم الإسلامية، وإنقاذ البشر، وإبلاغ الرسالة السماوية، هذه الرابطة القوية جعلت من الواجب على أبناء الأمة العربية، العناية بلغتهم لأنها مرتبطة بالعبادة، فعن طريقها نستطيع أنْ نفهم القران الكريم، وكافة الأحكام الأخرى، ونؤدي أمورنا التعبدية على أحسن وجه.

واللغة العربية إحدى لغات العالم العريقة والقديمة التي تعود إلى جذور ضاربة في التاريخ وهي لغة معطاء متفاعلة قادرة على مواكبة التطور الحاصل في مختلف ميادين العلم والمعرفة فهي خير وعاء لماضي الأمة العربية وخير معبر عن حضارتها العريقة، وهي لغة لها مكانتها الشريفة بين لغات العالم المختلفة وذلك لأنها أداة الرسالة المحمدية الخالدة إذ أختارها الله جلت قدرته لأن تكون رابطاً مقدساً بينه وبين عباده ((إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) (سورة الزخرف الآية: 3).

والكتابة ركيزة أساسية ارتكزت عليها لغات العالم كافة ومنها اللغة العربية وهي عبارة عن رموز يسجل بها الإنسان تجاربه ومعارفه وحضارته كما أنها أداة مهمة من أدوات الاتصال البشري فيها تميز الإنسان عن بقية المخلوقات والكائنات الحية وتعد عملية ضرورية بالنسبة للفرد والمجتمع لأنه من خلالها يعبر الفرد عن أفكاره وأرائه وتطلعاته ويحفظ المجتمع حضارته وعاداته وتقاليده وطريقة تفاعله وتعامله مع الشعوب والأمم والمجتمعات الأخرى.

إنَّ من أهم الأهداف التي تسعى المدرسة المتوسطة إلى تحقيقها هو إكساب الطلبة المهارات اللازمة في القراءة والكتابة والاهتمام بسلامتها واكتشاف الاستعدادات والمواهب لتنميتها وتوجيهها الوجهة الصحيحة بما يكفل للمتعلمين الانتفاع بها في حياتهم الاجتماعية والثقافية والمهنية (مرسي، 1974 ص 196).

والإملاء هو الوسيلة التي نتغلب بها على كثير من مشكلات النظام الكتابي وهذا هو الفارق الأساسي بين الإملاء وسائر فروع اللغة العربية، فنحن نتعلم القواعد النحوية والصرفية من أجل أنْ نعرف أسرار اللغة في نحوها وصرفها والأنساق التي تسير عليها هذه الأسرار ولكن في تعليم الإملاء نكشف عن الطريقة التي تكتب بها الكلمات ونتعرف على القدر الذي يستطيع به المعلمون أنْ يستوعبوا الفرق بين المنطوق والمكتوب (استيتيه، 2001 ص 127).





ودرس الإملاء لا يكون هدفاً بحد ذاته، فلا تعطى قواعد الإملاء جاهزة ولا تحفظ، بل أنَّ درس الإملاء تدريب وتمرين ومحاكاة ومع المران والتدريب يلاحظ الطالب قواعد الإملاء بنفسه (أبو مغلي، 1986 ص 38).

كما أنَّ درس الإملاء من الدروس المهمة جداً في المرحلة الابتدائية، فهو يجب أنْ يأخذ حقه ومستحقه من ناحية الوقت والحصص الكافية بعيداً عن تأثير فروع اللغة العربية الأخرى، وأن لا يجعله المعلم درساً تعويضياً للدروس الأخرى مثل القراءة، وقواعد اللغة العربية، والتعبير، وأنْ يكون الاهتمام به نابعاً من الضرورة الملحة التي تدعو إليه.

وبناءً على ما سبق يمكن أنْ تتضح أهمية هذا البحث فيما يأتي:-

1. أهمية مادة الإملاء كونها مادة أساسية وأنَّ تعليمها ليس بالمهمة السهلة.
2. تمهيد الطريق أمام الباحثين لوضع الحلول المناسبة والناجحة والإحاطة بجوانب الضعف في الدرس الإملائي والعمل على معالجتها والقضاء عليها.
3. التأكيد على ضرورة الاهتمام بدرس الإملاء في المرحلة المتوسطة بوصفه الطريق الأمثل للحفاظ على سلامة اللغة العربية.
4. إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائج هذا البحث في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان وخصوصاً معلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة المتوسطة.

5. ظهور الحاجة الملحة إلى تطبيق طرائق تدريس حديثة في تدريس الإملاء، إذ إنَّ هذه المادة لازالت تعاني من الإهمال في جانب طرائق التدريس.

6. إثارة اهتمام التربويين والأسرة التعليمية بضرورة تطوير طرائق تدريس اللغة العربية عموماً وطرائق تدريس مادة الإملاء خصوصاً.

## هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تعرف أثر استعمال إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الإملاء.

## حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بما يأتي:

1. تلميذات الصف الثالث المتوسط في مديرية تربية محافظة ميسان.
2. العام الدراسي 2012 – 2013.
3. موضوعات الإملاء المقرر دراستها في كتاب الإملاء للصف الثالث المتوسط.
4. الطريقة التقليدية لتلميذات المجموعة الضابطة.
5. إستراتيجية التعلم التعاوني لتلميذات المجموعة التجريبية.





## فرضية البحث

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، اللواتي يدرسن مادة الإملاء باستعمال إستراتيجية التعلم التعاوني، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة، اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

## تحديد المصطلحات:-

### أولاً: الإستراتيجية

عرفها (Biggs، 1984) بأنها: الطريقة التي يستعملها الطالب لاكتساب أنواع مختلفة من المعرفة والأداء وخزنها واسترجاعها (Biggs,1984:112).

وعرفها ( الكناني والكندري، 1995) بأنها:" الأساليب التي تحكم نشاط الفرد وتحدد له كيف يؤدي عمليات الانتباه والتنظيم والتذكر وحل المشكلة " (الكناني والكندري، 1995: 396).

وعرفها (الحلاق، 2007) بأنها: "نمط الأفعال والتصرفات التي تستعمل لتحقيق نتائج معينة، وهذه التصرفات والأفعال تعمل على وفق تحقيق نتائج مرغوب فيها (الحلاق، 2007: 105).

**التعريف الإجرائي:** تعرف الباحثة الإستراتيجية: بأنها مجموعة من الإجراءات والأنشطة والفعاليات التي تحدّدها المدرِّسة (الباحثة) لتنفيذ خطوات درسها على وفق خطوات إستراتيجية التعلم التعاوني لدرس الإملاء لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

**ثانياً: التعلم التعاوني**

❖ **عرفته (أبو عميرة، 2000) بأنه:** -

هو من الإستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تحسين، وتنشيط الطلبة الذين يعملون في مجموعات، يعلّم بعضهم بعضاً، ويتعاونون فيما بينهم، بحيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته، فضلاً عن استخدام هذه الإستراتيجيات يؤدي إلى تنمية روح الفريق بين الطلبة مختلفي القدرات، وإلى تنمية المهارات الاجتماعية وتكوين الاتجاه السليم نحو المواد الدراسية (أبو عميرة، 2000 ص 67).

❖ **وعرفه (مرعي والحيلة، 2002) بأنه:** -

إحدى الطرائق التدريسية التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتي أثبتت البحوث، والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للطلبة، وتقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معاً من أجل تحقيق أهداف تعلمهم الصفي (مرعي والحيلة، 2000 ص 84).





❖ **وعرفه (العقيل، 2003) بأنه:-**

تنظيم يجري من خلال تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلبة المجموعة الواحدة في فهم الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، وفي الإجابة على الأسئلة، والقيام بالأنشطة ذات العلاقة، ويتلقون المساعدة من بعضهم مباشرة بحيث يعد كل طالب مسؤولاً عن نجاح مجموعته، إيماناً منه بأنه ينبغي على المجموعة أنْ تعمل لتحقيق هدف مشترك، ويكون دور المعلم تقديم مذكرات مصوغة على شكل أهداف، وأساليب وأنشطة، وتقويم، وإعطاء تعليمات تخبر الطلبة بأدوارهم وتقديم التعزيز لكل مجموعة بحسب أدائها العام، ويتم التنافس بين المجموعات لا بين الأفراد (العقيل، 2003 ص 11).

❖ **التعريف الإجرائي:-**

طريقة تدريس حديثة، يتم فيها تقسيم طالبات الصف الثالث المتوسط في داخل القاعة الدراسية إلى خمس مجموعات تعاونية، متساوية في عدد عناصرها، بحيث تتكون كل مجموعة من خمسة عناصر، مختلفة في التحصيل العلمي، وتعمل هذه المجموعات تحت توجيه، وإشراف، وتقويم، المعلمة، وتتعاون طالبات كل مجموعة في تحقيق أهداف درس الإملاء من أجل زيادة تحصيلهن الدراسي، وتتحمل كل عضوة في المجموعات التعاونية مسؤولية تعليم نفسها، وتعليم زميلاتها.

## ثالثاً: الطريقة التقليدية

- **عرفها (الحصري والعنيزي، 2000) بأنها:**- طريقة تدريس قديمة، تقوم على عرض، وتقديم المعلومات (جاهزةً) للمتعلمين بصورة من صور الإلقاء المختلفة، وهذا يعني أنَّ العبء الأكبر من العملية التعليمية يقع على كاهل المعلم (الحصري والعنيزي، 2000 ص: 64 – 65).

- **وعرفها (الجبَّان، 2003) بأنها:**- طريقة في التدريس، تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على المتعلمين، مع استخدام السبورة أحياناً في تنظيم بعض الأفكار، وتبسيطها، وحينئذ يجلس المتعلم هادئاً مستمعاً مترقباً دعوة المعلم له، لترديد بعض ما سمعه منه، وهي من الطرق العرضية التي تعتمد على عرض المعلومات من قبل المعلم (المرسل) إلى المتعلم (المستقبل) (الجبَّان، 2003 ص: 93 – 94 ).

- **وتعرف الباحثة الطريقة التقليدية إجرائياً بأنها:**- الطريقة التدريسية التي تستخدمها مدرسة مادة الإملاء، لشرح المعلومات والحقائق العلمية وتوضيحها وتفسيرها، من خلال إعداد المادة الدراسية، والعمل على إيصالها إلى الطالبات في داخل غرفة الصف.





## رابعاً: التحصيل

❖ **عرفه (الظاهر وآخرون، 1999) بأنه:**-

وسيلة منظمة تهدف إلى قياس كمية المعلومات التي يحفظها الطالب، أو يتذكرها في حقل من حقول المعرفة، كما تشير قدرته على فهمها، و تطبيقها، وتحليلها، والانتفاع بها في مواقف الحياة المختلفة (الظاهر وآخرون، 1999 ص 50).

❖ **وعرفه (الخليلي، 1997) بأنه:**-

النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه تعلمه (الخليلي، 1997 ص 6).

❖ **وعرفه (عبادة، 2001) بأنه:**-

ذلك المستوى الذي وصل إليه الطالب في تحصيله للمواد الدراسية (عبادة، 2001 ص146).

- **وتعرفه الباحثة التحصيل إجرائياً بأنه:**- مدى ما تحقق من أهداف تربوية تعليمية، لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الإملاء، متمثلةً بالدرجة النهائية التي يحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي النهائي، الذي أعدته الباحثة بصورة موضوعية، وصادقة، لغرض هذا البحث بعد نهاية المدة الزمنية المخصصة للتجربة.

### خامساً: المرحلة المتوسطة

❖ عرّفت المرحلة المتوسطة من قبل وزارة التربية في (العراق)، إذ جاء تحديدها في نظام المدارس الثانوية كالآتي:

يكون التعليم الثانوي على مرحلتين متتابعتين (متوسط وإعدادي) مدة كل منها ثلاث سنوات ويعنى في المرحلة المتوسطة، باكتشاف قابليات الطلاب وميولهم وتوجيهها ومواصلة الاهتمام بأسس المعرفة والمهارات والاتجاهات والعمل على تحقيق تكاملها ومتابعة تطبيقاتها تمهيدا للمرحلة التالية أو للحياة العملية الإنتاجية (وزارة التربية: 1984، ص 4).

❖ وعرفها (المسعودي، 2002) المرحلة المتوسطة إجرائياً بأنها: (المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية، ويكون التعليم فيها لمدة ثلاث سنوات، للصفوف الأول والثاني والثالث متوسط) (المسعودي، 2002 ص: 33).





# الفصل الثاني

## أولاً: الخلفية النظرية

### مفهوم الإملاء:

أن المقصود بالإملاء تعليم الطلاب الرسم الصحيح للكلمات وتعويدهم الكتابة الصحيحة وتدريبهم على رسم الحروف والكلمات بشكل صحيح وسريع وجميل كما تعلمهم على النظافة والنظام والانتباه (الكرباسي 1971م ص155)هو الرسم الصحيح للكلمات، والكتابة الصحيحة تكتسب بالتدريب والمراس المنظم ورؤية الكلمات والإنتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة، وإستعمال أكثر من حاسة في تعليم الإملاء لتنطبع صور الكلمات في الذهن ويصبح عند الطالب مهارة في كتابة الكلمات بالشكل المطلوب، ويعتبر الإملاء مقياساً دقيقاً لمعرفة المستوى الذي وصل إليه الصغار في التعلم (عاشور والحوامدة ، 2003 ص 127).

ومن خلال الإملاء نستطيع أنْ نحكم بسهولة على مستوى الطفل بعد أنْ ننظر في كراسته التي يكتب فيها قطع الإملاء (جابر وآخرون، 1980 ص 89).

والغرض من الإملاء أن يكوّن التلميذ صوراً واضحةً لما ينطق الفرد به وأداة صالحة للإبانة والإستفادة عن طريق الرموز ويتحقق ذلك إذا تم التطابق بين الكتابة والنطق بطريقة خالية من الخلاف (ولي، 1985 ص 24).

**أهداف تعليم الإملاء:**

من أهداف تدريس مادة الإملاء في المرحلة الإبتدائية وهي:

1) تعويد التلاميذ الكتابة السريعة دون الوقوع في الأخطاء الإملائية لمواجهة المهمات الحياتية المختلفة.

2) زيادة قدرة التلاميذ على التعبير والفهم وإستيعاب المواد الدراسية الأخرى وتأهيلهم لخدمة المجتمع والوطن.

3) تدريب التلاميذ على القراءة الصامتة والجهرية، فالأولى هي القراءة الطبيعية والثانية لسلامة القطعة وجودة الأداء (الرحيم وآخرون، 1988 ص 138).

4) تحقيق الإلتزام بكتابة أصوات اللغة كما أصطلح على كتابها المتخصصون من السلف إلى الخلف وتحقيق الالتزام بالضوابط والقوانين التي تلتئم بها تلك الرموز في كلمات وجمل وتراكيب (استينية ، 2001 ص121).

5) رسم ما يملي من الكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للقواعد الإملائية المتعارفة.

6) التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة.

7) رسم الكلمات رسماً فيه وضوح وتنسيق وجمال (ظافر والحمادي، 1984 ص 297).





ويضيف الباحثون الأهداف الآتية:

1) تعليم التلاميذ كيفية كتابة الحروف والكلمات والجمل بصورة صحيحة وبذوق سليم.

2) تهيئة أذهان التلاميذ لتقبل المفردات الجديدة التي تسهم في زيادة الثراء اللغوي وتنمية قدرتهم على التعبير الجيد.

3) تعويد التلاميذ على تحسين كتابتهم والاهتمام بها.

* **أنواع الإملاء:-**

1- **الإملاء المنقول**: وهو أحد أنواع الإملاء الرئيسة ويعتمد على النقل المباشر إذ ينقل التلاميذ القطعة التي توجد أمامهم في الكتاب أو السبورة إلى دفاترهم بعد قراءتها وتهجي حروفها.

ويرى (أبو مغلي، 1986) أنَّ هذا النوع من الإملاء يناسب الصفين الثاني والثالث الإبتدائيين (أبو مغلي، 1986 ص 39).

2- **الإملاء المنظور**: وهذا النوع من الإملاء يختلف عن النوع السابق ومبدأه أنَّ التلاميذ ينظرون إلى القطعة المراد إملاؤها وقرأتها ثم تحجب عنهم وتملى عليهم، وأنَّ حجب القطعة هو الفارق الأساسي بين الإملاء المنقول والإملاء المنظور.

إنَّ هذا النوع يناسب تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائيين، ويوضح أنَّ أهم ما نجنيه من الإملاء المنظور أنه درجة مناسبة من التجريد

اللغوي إذ تبدأ الكلمات الصعبة بالرسوخ في أذهان التلاميذ (استيتية، 2001 ص 132).

3- **الإملاء الإستماعي**: في هذا النوع من الإملاء لا تعرض القطعة أو النص الإملائي على التلاميذ وإنما يستمعون إلى القطعة ويناقشهم المعلم فيها ويساعدهم على التهجي ثم تملى عليهم.

إنَّ هذا النوع من الإملاء يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين (إبراهيم، 1973 ص 197).

4- **الإملاء الإختباري**: الغرض من هذا النوع من الإملاء إختبار قدرة التلاميذ على مدى ما تحقق لديهم من أهداف تدريس الإملاء في السنوات السابقة ولذلك تملى عليهم القطعة الإملائية بعد فهمها دون مساعدة المعلم في الهجاء.

إنَّ هذا النوع من الإملاء يناسب جميع الصفوف لكن ينبغي أنْ يكون على فترات معقولة حتى تتسع الفرص للتدريب والتعليم (جابر وآخرون، 1980 ص 94).

5- **الإملاء القاعدي**: إنَّ هذا النوع من الإملاء يعتبر طريقة لإستنباط القاعدة الإملائية، وفيه يرتب المعلم على السبورة نصاً إملائياً يدور حول موضوع واحد يحتوي على بعض الأمثلة التي يريد إستنتاج القاعدة منها (الجبان، 2003 ص 176).





*** أساليب تصحيح الإملاء**

توجد أساليب عدة لتصحيح كراسات الإملاء وهي:

1. إسلوب تصحيح كراسة كل تلميذ أمامه: إنَّ لهذا النوع مميزات منها أنَّ التلميذ يرشد إلى خطأه مباشرةً ويفهم خطأه حالاً، ويحس بقربه من المعلم وصلته به، كما أنَّ هذا الإسلوب يمكن المعلم من التعرف على مستوى كل تلميذ ودرجة تقدمه ومهارته أو ضعفه في الإملاء (الدليمي وآخرون، 1999 ص 199).

إنَّ لهذا الإسلوب سلبيات منها أنَّ التلاميذ قد يقعون في خوف وإرباك من المعلم وخاصة الذين يعانون من الإنطواء والعزلة فيما إذا كان المعلم شديداً، كما أنَّ الوقت المخصص للدرس لا يكفي لمتابعة وتغطية التلاميذ كلهم وهذا ما يحدث كثيراً في الصفوف التي يكون عدد التلاميذ فيها كبيراً.

2. إسلوب تصحيح كراسات التلاميذ خارج الصف: وفيه يصحح المعلم كراسات التلاميذ ويكتب الصواب فوق الكلمات الخاطئة كما أنَّ على التلاميذ تكرار كتابة الكلمات التي أخطأوا من (5 – 10) مرات.

إنَّ هذا النوع من التصحيح لا يعطي للتلاميذ تغذية فورية لأنَّ التصحيح يتم خارج الصف وقد يتاخر المعلم في تصحيح الكراسات الإملائية وفيها تطول المدة الزمنية ويترسخ الخطأ في أذهان التلاميذ لتأخر معرفة الصواب.

3. إسلوب التصحيح على السبورة: وفيه يعرض المعلم إنموذج القطعة التي

أملاها على التلاميذ على السبورة ويصحح كل تلميذ خطأه بالرجوع إليها.

إنَّ هذه الطريقة جيدة وتعود التلاميذ الملاحظة والثقة بالنفس والإعتماد عليها، كما تعودهم الصدق والأمانة وتقدير المسؤولية والشجاعة والإعتراف بالخطأ (إبراهيم، 1973 ص 202).

4. إسلوب تبادل الكراسات بين التلاميذ: وفيه يصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه.

إنَّ هذا الإسلوب لا يخلو من محاذير من حيث أنه يجعل بعض التلاميذ ميالين لإظهار أخطاء زملائهم بسبب روح التنافس أو لغرض السخرية، أو إخفاء أخطاء زملائهم عندما يرتبطون معهم بهم شيء من المودة (الدليمي وآخرون، 1999 ص 201).

## ثانياً: الدراسات السابقة

**1. دراسة (الخطيب، 1995):-**

أُجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت إلى معرفة أثر إستخدام جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على طلبة الصف الرابع الأساسي (الإبتدائي) في مباحث قواعد اللغة العربية، وسعياً لتحقيق هذا الهدف تم إختيار (488) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدارس





(الذكور، الأناث، المختلطة) التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة أربد للعام الدراسي 1994 / 1995 م.

وزع الباحث عينته بين (24) شعبةً، (18) شعبةً مثلت المجموعة التجريبية و (6) شعباً مثلت المجموعة الضابطة، وتم الاختيار بالطريقة العشوائية، درس الباحث المجموعة التجريبية بالتعلم التعاوني، ودرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، استغرقت مدة التجربة (8) حصصاً صفية، أخضع الباحث بعدها التلاميذ إلى اختبار تحصيلي نهائي مكون من (30) فقرةً من نوع الاختيار من متعدد، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باستعمال تحليل التباين، توصلت الدراسة إلى وجود فروق تعزى لصالح الجنس وحجم المجموعة وإلى أسلوب التعلم التعاوني، وقد أوصى الباحث من خلال نتائج البحث إلى توصيات ومقترحات بشأن اعتماد التعلم التعاوني (أنموذج التعلم معاً) في تدريس قواعد اللغة العربية (الخطيب، 1995 ص: 45).

**2. دراسة (عثمان، 1995):-**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر طريقة التعلم التعاوني ونمو الشخصية والجنس في تحصيل طلبة الصف التاسع في قواعد اللغة العربية في الأردن، تألفت عينة الدراسة من (12) شعبةً بلغ عدد طلبتها 331 طالباً قسمت على (6) شعباً تجريبية تدرس بطريقة التعلم التعاوني (أنموذج التعلم معاً) و (6) شعباً ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، كافأ الباحث بين المجموعتين من

حيث نمط الشخصية والتحصيل القبلي والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية، واستمرت مدة التجربة ثمان حصص دراسية.

وقد أعد الباحث اختبارا تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد، وبعد انتهاء المدة الزمنية المقررة للتجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي و تمت معالجة البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية وعلى ذلك أوصى الباحث بضرورة استخدام هذه الطريقة في تدريس قواعد اللغة العربية (عثمان، 1995 ص: ي – ك).

**2. دراسة (الجبوري، 2003):-**

أُجريت هذه الدراسة في محافظة الموصل في العراق، وهدفت إلى معرفة أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني في إكتساب المفاهيم النحوية، لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، إتبع الباحث المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية، والضابطة، الذي يعتمد إجراء إختباراً بعدياً، من دون إجراء إختبار قبلي، وإختار الباحث مدرسة الرازي للبنين بصورة عشوائية، مكاناً لتطبيق تجربته، وبلغ عدد أفراد عينة البحث (68) تلميذاً بعد إستبعاد بعض التلاميذ إحصائياً، وقسمت عينة البحث على مجموعتين تجريبية، وضابطة وكان عدد أفراد كل مجموعة (34) تلميذاً.

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة، على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات، التي يعتقد أنها تؤثر في التجربة، فقد





كافأ مجموعتي البحث في(العمر الزمني، درجات مادة اللغة العربية في الإمتحان النهائي للعام السابق، التحصيل الدراسي لأباء التلاميذ وأمهاتهم).

شرع الباحث بإجراء تجربته في الفصل الأول من العام الدراسي 2002 / 2003، وإستمرت مدة التجربة (6) أسابيع، أدت التدريس فيها معلمة المادة نفسها وللمجموعتين التجريبية، والضابطة، وبعد نهاية التجربة أعد الباحث إختباراً تحصيلياً موضوعياً مؤلفاً من (30) فقرةً في ضوء محتوى الموضوعات النحوية والأهداف السلوكية التي وضعها.

أما الوسائل الإحصائية فقد إستعمل الباحث الاختبار (Z) و مربع كاي، ومعامل إرتباط بيرسون (Pearson)، وأوضحت النتائج بعد المعالجة الإحصائية أنَّ طريقة التعلم التعاوني أثبتت فاعلية في إكتساب تلاميذ الصف السادس الإبتدائي للمفاهيم النحوية، وفي ضوء النتائج، قدم الباحث جملة من التوصيات، والمقترحات للاستفادة منها، وتطبيقها بما يتناسب وأهميتها التعليمية والتربوية (الجبوري، 2003 ص: 252 – 277).

**4. دراسة (العزاوي، 2003)**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني (أنموذج التعلم معاً) في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب، جرت هذه الدراسة في العراق، أختار الباحث عينة بحثه مدرسة ثانوية ابن ماجة التابعة لمديرية تربية محافظة ديالى والتي تضم شعبتين للصف الرابع العام لتكون ميداناً لتطبيق تجربته، وأُختيرت الشعبة (أ) عشوائياً لتمثل المجموعة

الضابطة التي دُرِستْ بالطريقة الاعتيادية في حين مثلت المجموعة التجريبية الشعبة (ب) التي دُرِستْ بأسلوب التعلم التعاوني، وبلغت عينة البحث (59) طالباً بواقع (29) طالباً في التجريبية و (30) طالباً في الضابطة.

كافأ الباحث مجموعتي البحث في بعض المتغيرات والتي هي (درجات اللغة العربية للصف الثالث المتوسط، مستوى الذكاء، تحصيل الأبوين الدراسي)، واستمرت مدة التجربة (12) أسبوعا، وبعد الانتهاء من إجراء التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي الذي أعده والمكون من (40) فقرةً من نوع الاختيار من متعدد، تأكد الباحث من صدق الاختبار وثباته وأستخرج قوته التمييزية ومعامل صعوبته.

ثم عالج الباحث البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار ( T. Test) لعينتين مستقلتين، وأتضح من ذلك وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة استخدام طريقة التعلم التعاوني (أنموذج التعلم معاً) في تدريس الأدب والنصوص لأنه يسهم في رفع المستوى العلمي (العزاوي، 2003 ص: د – ك).

5. **دراسة (الموسوي،2008):**

أجريت هذه الدراسة في محافظة ميسان وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أنموذج التعلم معاً في تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، أعتمد الباحث منهج البحث التجريبي من خلال اختبار الفرضية الآتية: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى





دلالة (0,01)، بين متوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية، اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستخدام أنموذج التعلم معاً، ومتوسط درجات تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة، اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية)، أقتصر البحث على تلميذات الصف السادس الابتدائي من العام الدراسي 2006 – 2007، من مدارس المديرية العامة لتربية ميسان وبلغ عدد العينة (60) تلميذة بواقع (30) تلميذة للمجموعة التجريبية و(30) تلميذة للمجموعة الضابطة، واقتصر البحث على موضوعات مادة قواعد اللغة العربية المقررة، بحسب الكتاب المقرر والمفردات المنهجية، المعتمد من قبل وزارة التربية، أعد الباحثان اختباراً تحصيلياً مكوناً من (25) فقرةً في ضوء الأهداف السلوكية التي تم اشتقاقها وتم التأكد من صدق الاختبار بعرضها على مجموعة من الخبراء، وحُسب ثباته بطريقة إعادة الاختبار ( test - retest) إذ بلغت درجة ثباته (0,84)، وبعد تطبيق الاختبار بصورته النهائية جمعت البيانات وتمت عملية معالجتها إحصائياً، وأوضحت نتائج البحث أنَّ أنموذج التعلم معاً اثبت فاعليته في تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية، وفي ضوء النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

## موازنة الدراسات السابقة :-

1. أغلب الدراسات السابقة تناولت مادة قواعد اللغة العربية، ما عدا دراسة واحدة وهي دراسة (العزاوي، 2003) إذ تناولت مادة الأدب

والنصوص أما هذا البحث فقد تناولت مادة الإملاء.

2. أعتمد الباحثون في الدراسات السابقة كافة إختباراً تحصيلياً من إعدادهم إذ لم يتناولوا إختباراً مقنناً وهو ما يتلاءم مع هذا البحث.

3. اختلفت عينة البحث في الدراسات السابقة من ناحية العدد إذ انحصرت بين (59 – 488)، أما هذا البحث فقد بلغت عينته (60) طالبةً، وكذلك اختلفت الدراسات السابقة من حيث مستوى التعليم، فثلاث من هذه الدراسات أجريت على مستوى التعليم الابتدائي وهما دراسة (الخطيب، 1995) ودراسة (الجبوري، 2003) ودراسة (الموسوي، 2008)، أما الدراستان الأخرويتان فقد تناولتا المستوى الثانوي وهذا البحث تناول مرحلة الدراسة المتوسطة.

4. أما من حيث المدة الزمنية فانحصرت بين (8) حصص صفية كدراسة (الخطيب، 1995) ودراسة (عثمان، 1995)، أما دراسة (الجبوري، 2003) فقد استغرقت (6) أسابيع، ودراسة (العزاوي، 2003) استغرقت (12) أسبوع، ودراسة (الموسوي، 2008) استغرقت (8) أسابيع والمدة الزمنية لهذا الدراسة (10) أسابيع.

5. كافأ الباحثون في الدراسات السابقة المجموعة التجريبية والضابطة على أساس (العمر الزمني، الدرجات السابقة في المادة نفسها، التحصيل الدراسي للآباء والأمهات، مستوى الذكاء) في حين زادت دراسة (الخطيب، 1995) متغيرات أُخر هي (نمط الشخصية،





التحصيل القبلي، المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية)، أما هذا البحث فقد كافأت الباحثة المجموعتين على أساس (العمر الزمني، البيئة، درجات التلميذات السابقة للصف الأول المتوسط في مادة اللغة العربية).

6. استخدمت دراستان من الدراسات السابقة تحليل التباين وسيلة إحصائية لمعالجة البيانات وهما دراسة (الخطيب، 1995) ودراسة (عثمان، 1995)، بينما استخدمت دراسة (الجبوري، 2003) الاختبار (Z)، واستخدمت دراسة (العزاوي، 2003) ودراسة (الموسوي، 2008) الاختبار (T.Test) وهو ما يتلاءم مع هذا البحث.

7. أما من حيث مكان إجراء التجربة، فقد أجريت دراستان في الأردن وهما دراسة (عثمان، 1995) ودراسة (الخطيب، 1995)، وثلاث دراسات أجريت في العراق دراسة (الجبوري، 2003) ودراسة (العزاوي، 2003) (ودراسة الموسوي، 2008) وهذا يتلاءم مع هذا البحث.

8. توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية.

9. اعتمدت الدراسات السابقة جميعها التي عرضها الباحثون، المنهج التجريبي، إذ أستخدم قسم منها التصميم التجريبي ذا المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وهو ما يتفق مع هذا

البحث الذي أعتمد أسلوب المجموعتين (التجريبية والضابطة) لإثبات صحة الفروض.

10. المتغير المستقل في أغلب الدراسات السابقة، كان متغيراً واحداً، وهو التعلم التعاوني (أنموذج التعلم معاً)، وهو ما سيكون في هذا البحث، ما عدا دراسة (عثمان، 1995) فقد تناول البحث متغيرات أُخر إضافة إلى التعلم التعاوني وهي (نمو الشخصية والجنس)، أما دراسة (الخطيب، 1995) فقد أضاف الباحثان جنس المجموعة وحجمها إلى طريقة التعلم التعاوني.

11. الدراسات السابقة التي تم عرضها كان لها متغيرٌ تابعٌ واحدٌ، وهو التحصيل وهو يتلاءم مع هذا البحث التي تناولت التحصيل فقط بوصفه متغيراً تابعاً.





# الفصل الثالث

يتضمن هذا الفصل عرضا للإجراءات المتبعة في البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب، واختيار العينة، والتكافؤ بين المجموعات وضبط المتغيرات الدخيلة، وتحديد المادة العلمية التي ستدرس خلال مدة التجربة، وإعداد الخطط التدريسية لمجموعات البحث الثلاث، وأداة القياس لمدى اكتساب الطالبات المفاهيم البلاغية، والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، واستخلاص النتائج وعلى النحو الأتي:-

## التصميم التجريبي للبحث:

إنَّ اختيار التصميم التجريبي المناسب يساعد الباحث في ضبط بحثه والوصول إلى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته (الزوبعي وآخرون، 1981 ص: 102)، وفي هذا البحث أتبعت الباحثة تصميم المجموعة التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي، وهو من تصاميم البحث التجريبي الذي يتألف من مجموعتين فقط ويعتمد على الاختبار البعدي، من دون إجراء اختبار قبلي والجدول (1) يوضح ذلك.

**جدول (1) التصميم التجريبي لمجموعتي البحث**

| المجموعات | المتغير المستقل | المتغير التابع | الأداة |
|---|---|---|---|
| المجموعة التجريبية | ستراتيجية التعلم التعاوني | التحصيل | اختبار تحصيلي |
| المجموعة الضابطة | الطريقة التقليدية | | |

## مجتمع البحث:

ويسمى جمهور البحث، وهو جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أو جميع الأفراد، أو الأشخاص، أو الأشياء الذين يكونون موضع مشكلة البحث (دويدري، 2000 ص 305) يقصد به مفردات، أو وحدات الظاهرة تحت البحث جميعها فقد يكون المجتمع مكوناً من سكان مدينة، أو مجموعة من المزارع في منطقة معينة، أو مجموعة من الحيوانات، أو وحدات سلعة ينتجها معمل معين، وعليه يمكن القول، أنَّ المجتمع الإحصائي هو مجموعة من الوحدات الإحصائية معروفة بصورة واضحة بحيث تميز الوحدات الإحصائية التي تدخل ضمن هذا المجتمع عن غيرها (الناصر والمرزوك، 1989 ص: 10)، ويتكون مجتمع هذا البحث من طالبات الصف الثالث المتوسط جميعهن في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان.

## عينة البحث:

العينة هي ذلك الجزء من المجتمع التي يجري اختيارها على وفق قواعد وطرق علمية، بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (السماك وآخرون، 1980 ص 60) وهي أنموذج، يشمل جانباً، أو جزءً من وحدات المجتمع الأصل المعني





بالبحث، تكون ممثله له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا الأنموذج، أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصل، خاصة في حالة صعوبة، أو استحالة دراسة تلك الوحدات كلها (قنديلجي، 2002 ص: 157)، وقد دلت كثير من البحوث على أنَّ العينة إذا اختيرت اختياراً ممثلاً للمجتمع الذي تؤخذ منه فأنَّ ذلك يؤدي إلى توفير جهد كبير سواء على الباحث أم على الناس، وفي الوقت نفسه تكون النتائج قريبة من النتائج التي نحصل عليها لو أجرينا البحث على أفراد المجتمع جميعهم (حسن، 1998 ص: 438)، ومن متطلبات هذا البحث اختيار عينة البحث وهي مدرسة واحدة من المدارس المتوسطة، إذ اختارت الباحثة قصدياً مدرسة (الأمل) المتوسطة للبنات مكاناً لتطبيق التجربة، وقد احتوت هذه المدرسة على ثلاث شعب كل شعبة مكونة من (30) طالبة، اختارت الباحثة شعبتين منهم بصورة عشوائية لتكون احدهما شعبة تجريبية وهي الشعبة (أ) والتي ستدرس مادة الإملاء باستعمال ستراتيجية التعلم التعاوني والأخرى شعبة ضابطة وهي الشعبة (ب) والتي ستدرس مادة الإملاء بالطريقة التقليدية (الاعتيادية).

## تكافؤ المجموعتين

على الرغم من الاختيار العشوائي لمجموعتي البحث، حرص الباحثان على تكافؤ المجموعتين في بعض المتغيرات التي يراها مؤثرة في نتائج البحث وهي:-

1. **أعمار الطالبات:-** تم التأكد من ذلك بمراجعة سجلات الطالبات في المدرسة، إذ وجدت الباحثة أنَّ أعمار الطالبات كافة في حالة تقارب، ولا يوجد هناك من تجاوز السن المعروف لطالبة الصف الثالث المتوسط، فضلاً عن ذلك لا يوجد بينهن طالبات مخفقات في السنة السابقة، أي لا يوجد هناك استبعاد إحصائي.

2. **البيئة:-** علمت الباحثة أنَّ تلميذات الصف الثالث المتوسط كافة من منطقة واحدة وهي (حي الحسن العسكري – ع -) ولا يوجد من هو من مكان أو منطقة أخرى، ومن ذلك يتضح أنَّ الطالبات كافة من بيئة واحدة.

3. **درجات التلميذات في مادة اللغة العربية في السنة السابقة (الصف الأول المتوسط)**: حصلت الباحثة على هذه الدرجات من سجلات الإدارة ينظر (ملحق 1) وبعد معالجتها إحصائياً تبين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين كما موضح في الجدول أدناه:





**جدول (2)**

**المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والقيمة التائية المحسوبة مقارنةً بالجدولية لمتغير درجات مادة اللغة العربية للسنة السابقة للمجموعتين التجريبية والضابطة**

| المجموعة | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة 0.05 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | 30 | 71، 6 | 13، 082 | 138 171، | 58 | 0، 099 | 2 | غير دال إحصائياً |
| الضابطة | 30 | 71، 93 | 13، 112 | 924 171، | | | | |

## مستلزمات البحث:-

### أولاً: الأهداف السلوكية

الأهداف السلوكية، هي تلك الأهداف التي تصف أداء المتعلم، أو السلوك الظاهر الذي ينبغي أنْ يقوم به، ويمكن ملاحظته، وقياسه (الجبَّان، 2003 ص 61) هي أهداف قصيرة المدى محدودة وسهلة التحقيق، يمكن ملاحظتها وقياسها وهي تمثل سلوك التلميذ نفسه وليس سلوك غيره (نادر وآخرون، 1991 ص 52)، وبعد إطلاع الباحثة على الأهداف العامة لتدريس مادة الإملاء وعلى المادة العلمية المقررة، صاغت الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس من دروس المادة ضمن المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف Bloom

(تذكر، فهم، تطبيق)، وبلغ عدد الأهداف السلوكية (25) هدفاً سلوكياً ينظر (ملحق - 2 -)، عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس، لمعرفة أرائهم حول مدى صلاحيتها وملائمتها للمستويات الموضوعة (ينظر ملحق -3-).

**ثانياً : الخطط الدراسية**

إذ أنَّ التخطيط الجيد شرط ضروري للتدريس الجيد، لا سيما بعد أنْ أصبح من غير الممكن، اعتماد المدرس على الخبرة السابقة فقط في ظل التقدم العلمي، والتقني الذي يفرض عليه متابعة المستجدات التي طرأت على طرائق التدريس (كراجة، 1997 ص 63) الخطة الدراسية هي العنوان الذي يعطي الشرح الموجز لكل ما يراد إنجازه في الصف والوسائل المعينة التي تستخدم لهذا الغرض وتكون نتيجة لما يحدث من الفعاليات أثناء المدة التي تقضيها التلميذات مع المعلمة (سعد، 1990 ص: 239)، وعلى هذا الأساس وضعت الباحثة الخطة المناسبة للمجموعة التجريبية التي دُرِّست مادة الإملاء باستعمال طريقة التعلم التعاوني، إذ عملت الباحثة على توضيح طريقة استخدام هذه الإستراتيجية لمدرسة المادة وعرفتها بكل تفاصيلها (ينظر ملحق – 4 -)، أما المجموعة الضابطة فقد دُرِّست المادة نفسها ولكن بالطريقة الاعتيادية التي تستخدمها مدرسة المادة (وهي التي درَّست كلا المجموعتين لتلافي اختلاف متغير مدرسة المادة في أثناء سير التجربة).





**ثالثاً : إعداد الاختبار التحصيلي النهائي**

الاختبارات إحدى الوسائل المهمة التي تستخدم في تقويم تحصيل الطلبة، وهي من أكثر الوسائل التعليمية شيوعاً في المدارس، وذلك لبساطة إعدادها، وتصحيحها، وتطبيقها مقارنةً بالوسائل التقويمية الأخرى (الإمام وآخرون، 1990 ص 59) والاختبار عنصر رئيس من عناصر التعليم الصفي، إذ يمكن وصفه على أنه وسيلة معينة على التعليم، وذلك في أثناء العملية التعليمية وفي نهاياتها هذا فضلاً عن الغرض الرئيس في كونه أداة لجمع المعلومات من أجل اتخاذ القرار المناسب سواء على الصعيد الصفي، أو على صعيد المؤسسات التربوية بشكل عام (أبو صالح وآخرون، 1996 ص: 25)، ويهدف الاختبار النهائي إلى تحديد مستوى التحصيل الدراسي للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من التجربة لقياس الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع (العساف، 1988 ص: 307).

ونظراً لعدم وجود اختبار تحصيلي مقنن أعدّت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (25) فقرةً باعتماد المادة العلمية التي حددتها الباحثة ضمن مدة التجربة وهي ( 10) أسابيع وعلى الأهداف السلوكية التي وضعتها الباحثة.

❖ **صدق الاختبار:-** وهو مدى تمثيل الاختبار للجوانب التي يقيسها وكذلك التوازن بين هذه الجوانب بحيث يصبح من المنطقي أنْ يكون محتوى الاختبار صادقاً طالما أنَّه يشمل عناصر الجانب المطلوب قياسه جميعها ويمثلها، ويقر هذا الصدق مجموعة من

المتخصصين في مجال القدرة أو السمة أو الجانب الذي يقيسه الاختبار (عبد الرحمن، 1983 ص: 226) ويعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لقياسه (العساف، 1988 ص: 429)، ولغرض التأكد من صدق الاختبار فقد تم عرضه على مجموعة من الخبراء (ينظر أسماء الخبراء) لإبداء أرائهم حول صلاحية فقراته من حيث بنائها وكفايتها لقياس الأهداف السلوكية للموضوعات العلمية، وقد أبدى السادة الخبراء ملاحظاتهم وتم الأخذ بها بشكل دقيق، حتى ظهر الاختبار بشكله النهائي (ينظر ملحق - 5- ).

❖ **ثبات الاختبار:** يكون الاختبار ثابتاً، عندما تكون النتائج التي نحصل عليها عند إعادة الاختبار على الأفراد أنفسهم، وتحت ظروف مشابهه، وفي أماكن، وأوقات مختلفة متساوية تقريباً (الغريب، 1977 ص 653)، والثبات يعني أتساق نتائج الاختبار مع نفسها لو أُعيد تطبيقه مرة، أو عدة مرات على الأفراد أنفسهم (سمارة وآخرون، 1989 ص 653) وهو أنْ يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أُعيد تطبيقه على المجموعة نفسها (محجوب، 2002 ص: 204) وهذا يعني أنَّ درجات الاختبار لا تتأثر بتغير العوامل والظروف الخارجية إذ أنَّ إعادة تطبيق الاختبار والحصول على النتائج نفسها يعني دلالة الاختبار على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف (عبد الرحمن، 1983 ص: 189)، ومن هذه الطرائق طريقة إعادة





الاختبار(Test - Retest)، إذ تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية غير العينة الأصيلة والتي بلغت (30) طالبةً ثم أُعيد تطبيقه على المجموعة نفسها بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول وتمت معالجة البيانات إحصائياً لكلا الاختبارين ثم أُستخرج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط Pearson وبلغ (0,80)، وهو معامل ثبات جيد إذ يشير (الظاهر وآخرون، 1999) إلى أنَّ الاختبار يعد ثابتاً إذا كان معامل ثباته يتراوح بين (0,20- 80 ,0) (الظاهر وآخرون، 1999ص: 129).

❖ **مستوى الصعوبة:-** حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة الصعوبة فانحصرت قيمته بين(0.36 - 0.78) لذا تعد فقرات الاختبار جيدة، إذ يرى الكثير من علماء القياس والتقويم أنَّ المدى المقبول لمعامل الصعوبة يتراوح بين (0.20- 0.80) (بلوم، 1983، ص: 107).

❖**معامل تمييز الفقرات:-** يقصد به قدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا، والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار (عودة، 1998 ص 293) ويقصد بمعامل التمييز، قدرة الفقرة على تميز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة، أو يعرفون الإجابة، وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة، أو لا يعرفون الإجابة الصحيحة لكل فقرة من الفقرات، أو سؤال من القياس، أو

الاختبار (الإمام وآخرون 1990 ص: 114) وهو قدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز بين الطلبة من ذوي المستويات العليا والمستويات الدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار ((Stanley, 1970, P.405) وحسبت الباحثة معامل التمييز الخاص لكل فقرة من فقرات الاختبار وقد انحصرت قيمته بين (0.68-0.29) ويرى ( Brown, 1981) إنَّ الفقرة تكون جيدة إذا كانت قدرتها التمييزية (0.20) فما فوق ( Brown, 1981, P.105) وعليه تكون فقرات الاختبار جميعها ذات قوى تمييزية ضمن المدى المقبول.

❖ **تطبيق الاختبار:-** بعد الانتهاء من مدة التجربة التي استمرت (10) أسابيع، والتي بدأت في يوم الاثنين الموافق 2 / 10 / 2012 ، وانتهت يوم الثلاثاء الموافق 4 / 12/ 2012، طبقت التجربة مدرسة المادة بعد أنْ اكتسبت التدريب المناسب للتدريس باستعمال ستراتيجية التعلم التعاوني، وذلك لتتجنب الباحثة اختلاف عنصر المدرسة الذي يمكن أنْ يؤثر في نتائج التجربة، بعد انتهاء مدة التجربة حددت الباحثة موعد لإجراء الاختبار النهائي لكلا المجموعتين قبل أسبوع من موعد تطبيقه من أجل إعطاء فرصة كافية للطالبات للاستعداد للاختبار، بعدها تمت عملية إجراء الاختبار ومن ثم تصحيح الأوراق الإمتحانية وحصلت الباحثة على البيانات الخاصة بكلا المجموعتين ينظر (ملحق – 5 -).





❖ **الوسائل الإحصائية:-**

**1 - معامل ارتباط Pearson:- أُستخدم في حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة (إعادة الاختبار).**

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

(المشهداني، 1985 ص 161).

**2- اختبار (T.Test) لعينتين مستقلتين متساويتين:**

$$\text{ر} = \frac{\text{س}'_1 - \text{س}'_2}{\sqrt{\frac{(\text{ع}_1)^2 + (\text{ع}_2)^2}{\text{ن} - 1}}}$$

(منسي، 1986 ص: 277) .

## عرض النتائج وتفسيرها :-

لغرض تحقيق هدف البحث في الكشف عن أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الإملاء، وبعد انتهاء مدة تجربة البحث وتطبيق الاختبار التحصيلي النهائي لقياس تحصيل الطالبات في مادة الإملاء وذلك للتحقق من فرضية البحث السابقة الذكر، تم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الاختبار التحصيلي النهائي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التحصيل بمستوى (التذكر،

الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) ثم أستخدم الباحث اختبار (T.Test) لعينتين متساويتين، وكما موضح في الجدول أدناه:

**جدول (4) يبين المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والقيمة التائية المحسوبة مقارنةً بالجدولية في الاختبار التحصيلي النهائي للمجموعتين التجريبية والضابطة**

| المجموعة | حجم العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | مستوى الدلالة عند 0.05 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | 30 | 48 ،86 | 6 ،387 | ،924 3 | ،000 2 | دالة إحصائيا |
| الضابطة | 30 | 40 ،000 | 10 ،356 | | | |

إذ بلغ الوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (86، 48) وبانحراف معياري (387,6)، والوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (000,40) وبانحراف معياري (356,10)، وعند حساب دلالة الفرق بين المجموعتين باستخدام الاختبار (T.Test) لعينتين مستقلتين متساويتين، عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58)، وجد أنه دال إحصائياً حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (924,3) والقيمة الجدولية (000,2)، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، فأنَّ هذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة الإملاء على وفق ستراتيجية التعلم التعاوني على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في مادة الإملاء في الاختبار التحصيلي النهائي، وبذلك ترفض الفرضية التي تنص على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات





طالبات المجموعة التجريبية مقارنة مع طالبات المجموعة الضابطة، وتعزو الباحثة سبب تفوق مستوى أداء وتحصيل المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة إلى الأساس التعاوني والتفاعلي الذي تقوم عليه فلسفة ستراتيجية التعلم التعاوني، والمتمثلة بتنشيط الأفكار وتحفيزها والعمل على تذكرها واسترجاعها من قبل الأفراد أنفسهم ومساعدة اقرانهم في الدرس، ومن خلال ما يقدمه كل فرد في المجموعة من دعم تعليمي لأفراد مجموعته مقارنة مع طرائق التعلم الأخرى التي تعتمد في معظمها على نشاط وفاعلية المتعلم لوحده.

## الاستنتاجات:-

بناءً على النتائج التي توصل إليها هذا البحث يمكن استنتاج ما يأتي:-

1. أثبت ستراتيجية التعلم التعاوني النجاح والفاعلية جيدة في زيادة تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط لأن له أثر كبير على ذاكرة الطلبة، أي إنه يؤثر في ترسيخ المادة العلمية في أذهانهم، ونستطيع أنْ نسميه بأنه تعلم نشط، لأنه يشجع الطلبة، ويدفعهم إلى المناقشة، والمشاركة، في الأداء، والتفكير، الأمر الذي يضع الفرد في موضع تساؤل، ونقاش، فيراجع أفكاره، ومعلوماته، ويناقش زملاءه في الأمور التي تصعب عليه.

2. أهمية ستراتيجية التعلم التعاوني في بناء الروح التعاونية والتفاعل مع الآخرين إذ أنه يحقق فوائد، ومزايا عديدة، لعل أبرزها وأهمها تبادل الخبرات بين الطلبة، مما ينتج إمكانية أنْ يتعلموا من بعضهم البعض، فتتعدد مصادر تعلمهم (أي ليس المعلم فقط)، وبالتالي يحسن مستوى تحصيل الطلبة، ويعالج الضعف العلمي بشكل أفضل من التعلم الفردي.

3. إنَّ ستراتيجية التعلم التعاوني ينمي الشعور بالمسؤولية وضرورة أداء الواجبات الملقاة على عاتق كل عضو في المجموعة.

4. فاعلية ستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية اتجاه حب المطالعة.

## التوصيات:-

في ضوء نتائج هذا البحث، توصي الباحثة بما يأتي:-

1. اعتماد ستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الإملاء في مرحلة الدراسة المتوسطة.

2. ضرورة اهتمام أعضاء الهيئة التعليمية باستعمال ستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الإملاء في المرحلة المتوسطة بسبب ما يتمتع به هذه الإستراتيجية من خصائص إيجابية تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

3. التأكيد على تدريس مادة الإملاء بأسلوب المجموعات التعاونية، وتدريب الطلاب على كيفية استعمال هذه الطريقة كونها من الطرائق التدريسية الحديثة.





4. إطلاع معلمي ومعلمات اللغة العربية على أسس وخطوات تنفيذ ستراتيجية التعلم التعاوني.

5. إعداد دليل خاص بطرائق التدريس الحديثة ومنها ستراتيجية التعلم التعاوني وتوزيعه على المدرسين بغية تعميم الفائدة.

6. تدريب المدرسين أثناء الخدمة على الوسائل والأساليب التدريسية الحدية وطرائق التدريس ذات الفاعلية في عملية التعليمية.

## المقترحات:-

استكمالا لما توصل إليه هذا البحث تقترح الباحثة ما يأتي:-

1. دراسة مماثلة لهذا البحث على مستوى طالبات الصف الأول والثالث المتوسط.

2. دراسة مماثلة لهذا البحث في مراحل وصفوف دراسية أُخرى.

3. دراسة مماثلة لهذا البحث في متغيرات أُخرى كالاتجاهات، الاحتفاظ بأثر التعلم(الاستبقاء).

4. دراسة مماثلة لهذا البحث في مواد دراسية أخرى مثل (، قواعد اللغة العربية، المطالعة، التعبير).

5. دراسة مماثلة لهذا البحث ولكن باستعمال طرائق أو إستراتيجيات ونماذج تدريسية أخرى.

# ملحق (1)

## درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية لصف الأول المتوسط

### (السنة السابقة)

| المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | |
|---|---|---|---|
| ت | الدرجة | ت | الدرجة |
| 1 | 71 | 1 | 84 |
| 2 | 66 | 2 | 63 |
| 3 | 71 | 3 | 65 |
| 4 | 79 | 4 | 55 |
| 5 | 71 | 5 | 51 |
| 6 | 88 | 6 | 80 |
| 7 | 86 | 7 | 80 |
| 8 | 52 | 8 | 94 |
| 9 | 79 | 9 | 89 |
| 10 | 70 | 10 | 82 |
| 11 | 57 | 11 | 71 |
| 12 | 63 | 12 | 60 |
| 13 | 60 | 13 | 59 |
| 14 | 52 | 14 | 65 |
| 15 | 71 | 15 | 63 |
| 16 | 65 | 16 | 56 |
| 17 | 63 | 17 | 52 |
| 18 | 93 | 18 | 92 |
| 19 | 87 | 19 | 65 |
| 20 | 72 | 20 | 79 |
| 21 | 57 | 21 | 81 |
| 22 | 55 | 22 | 84 |
| 23 | 53 | 23 | 92 |
| 24 | 86 | 24 | 74 |





| المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | |
|---|---|---|---|
| ت | الدرجة | ت | الدرجة |
| 25 | 92 | 25 | 73 |
| 26 | 82 | 26 | 60 |
| 27 | 85 | 27 | 83 |
| 28 | 60 | 28 | 67 |
| 29 | 75 | 29 | 54 |
| 30 | 88 | 30 | 85 |

## ملحق ( 2 ) الأهداف السلوكية

| ت | الأهداف السلوكية | المستوى |
| --- | --- | --- |
| 1 | ان يعرّف اللام الشمسية واللام القمرية. | تذكر |
| 2 | ان يعدد علامات الترقيم. | تذكر |
| 3 | ان يعرف متى يستعمل الفارزة بأنواعها. | فهم |
| 4 | ان يعرف متى يستعمل النقطة والنقطتان الرأسيتان. | فهم |
| 5 | ان يعرف متى يستعمل علامة الاستفهام. | فهم |
| 6 | ان يعرف متى يستعمل القوسان أو الهلالان. | فهم |
| 7 | ان يعرف متى يستعمل علامة التنصيص. | فهم |
| 8 | ان يعطي أمثلة على علامات الترقيم. | فهم |
| 9 | ان يميز بين الضاد والظاء. | فهم |
| 10 | ان يعرف المواضع التي ترد فيها الضاد. | تذكر |
| 11 | ان يعرف المواضع التي ترد فيها الظاء. | تذكر |
| 12 | ان يعطي أمثلة على الضاد والظاء. | تطبيق |
| 13 | ان يعرَف همزة الوصل. | تذكر |
| 14 | ان يعرَف همزة القطع. | تذكر |
| 15 | ان يدرك الفرق بين همزتي الوصل والقطع. | فهم |
| 16 | ان يطلع على مواضع التي ترد فيها همزة الوصل. | فهم |
| 17 | ان يطلع على مواضع التي ترد فيها همزة القطع. | فهم |
| 18 | ان يعطي أمثلة على همزتي الوصل والقطع. | تطبيق |
| 19 | أن يعرَف الهمزة المتوسطة. | تذكر |
| 20 | ان يدرك أنواع الهمزة المتوسطة. | فهم |
| 21 | ان يدرك متى تكتب الهمزة المتوسطة على الألف. | فهم |
| 22 | ان يدرك متى تكتب الهمزة المتوسطة على الواو. | فهم |
| 23 | ان يدرك متى تكتب الهمزة المتوسطة على الياء. | فهم |
| 24 | ان يدرك متى تكتب الهمزة المتوسطة على منفردة. | فهم |
| 25 | أن يعطي أمثلة على أنواع الهمزة المتوسطة. | تطبيق |





## ملحق ( 3 ) قائمة بأسماء الخبراء الذين استعان الباحث بهم

| ت | اسم الخبير | مكان العمل |
| --- | --- | --- |
| 1 | أ.د. سعيد جاسم الأسدي | كلية التربية – جامعة البصرة |
| 2 | أ.د. فيصل عبد منشد الشويلي | كلية التربية – جامعة البصرة |
| 3 | أ.م.د.صلاح خليفة اللامي | كلية التربية – جامعة البصرة |
| 4 | أ.م.د. عياد إسماعيل صالح | كلية التربية – جامعة البصرة |
| 5 | أ.م.د. فاضل عبد الزهرة | كلية التربية – جامعة البصرة |
| 6 | أ.م.د. داود عبد السلام صبري | كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد |
| 7 | أ.د. سعد علي زاير | كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد |
| 8 | أ.م.د. عبد الله التميمي | كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد |
| 9 | أ.م. نجم عبد الله الموسوي | كلية التربية –جامعة ميسان |
| 10 | أ.م. محمد أحمد المسعودي | كلية التربية الأساسية –جامعة بابل |
| 11 | أ.م. مشرق طه الجبوري | كلية التربية الأساسية – جامعة بابل |

**ملحق ( 4 )**

## أنموذج خطة تدريسية يومية تطبق على طلبة المجموعة التجريبية.

### أولاً: تعريف بالخطة

المادة: الإملاء.

اسم الموضوع:اللام الشمسية واللام القمرية

الصف والشعبة: الثالث المتوسط (أ).

المدرسة: متوسطة للبنات .

### ثانياً: الهدف العام

ويتضمن أهداف تدريس مادة الإملاء وهي:-

1. تزويد الطلبة بمجموعة من القواعد الإملائية تضبط صحة كتاباتهم وبذلك يصلون إلى القراءة ويتجنبون الوقوع في الأخطاء، فتعينهم على مواجهة الصعوبات الإملائية.

2. تنمية مهارات الكتابة الصحيحة ورسم الأحرف والكلمات رسماً صحيحاً منسجماً مع الضوابط الفنية للكتابة، كتناسق الأحرف والكلمات في الحجوم والكتابة على السطر.





3. تمكين الطلبة من الكتابة السريعة لضرورتها وتعويدهم التركيز والتذكر.

4. تعويدهم على الانتباه والإصغاء والمتابعة والتأمل واعتماد العادات الصحية كمعالجة الأخطاء والأمانة والاعتماد على النفس واعتياد النظافة والتنظيم والجلوس الصحيح.

5. تنمية قدرة الطلبة على التمييز بين الأحرف المتشابهة في النطق والمتقاربة في الصوت والمتماثلة في الرسم والتمكن من معالجة الصعوبات الإملائية.

6.تزويدهم بالمفردة اللغوية الجديدة وإثراء لغتهم بتعابير لغوية وذوقية تمكنهم من التعبير الجيد وتنمي قدراتهم الكتابية وتشوقهم إلى حب المطالعة وتنمي الإحساس بجمال اللغة وتغذي عواطفهم واتجاهاتهم السليمة.

7. توسيع مداركهم وتنمية وعيهم الوطني والإنساني والخلقي والوجداني باختيار القطع الإملائية الهادفة.

8. إكسابهم القدرة على تقويم أنفسهم ذاتياً بتدريبهم على اكتشاف أخطائهم وتصويبها.

9. تمكينهم من مهارة الفهم والإفهام والتعبير عن تأثرهم بالمواقف المختلفة باستعمال علامات الترقيم.

### ثالثاً: الأهداف الخاصة (الأهداف السلوكية)

| ت | الهدف السلوكي | المستوى |
|---|---|---|
| 1 | ان يعرف اللام الشمسية. | تذكر |
| 2 | ان يعرف اللام القمرية. | تذكر |
| 3 | ان يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية. | فهم |
| 4 | ان يعرف الحروف الشمسية. | فهم |
| 5 | ان يعرف الحروف القمرية. | فهم |
| 6 | أن يعطي أمثلة عن الحرف الشمسية والقمرية. | تطبيق |

### رابعاً الوسائل التعليمية

(السبورة والطباشير، الكتاب المدرسي، إستراتيجية التعلم التعاوني).

### خامساً: خطوات تنفيذ الدرس

1) في أول حصة دراسية قام مدرس المادة بتقسيم طالبات المجموعة التجريبية البالغ عددهم (30) طالبةً إلى ست مجموعات - المجموعة (أ) والمجموعة (ب) والمجموعة (ج) والمجموعة (د) والمجموعة (هـ) والمجموعة (ز)، وكل مجموعة عدد أعضائها (5) طالبات، وكذلك في نهاية كل حصة دراسية تقسم مدرسة المادة الموضوع الدراسي إلى خمسة أجزاء، فالطالبة رقم (1) في المجموعات كافة لها جزء من الموضوع الدراسي والطالبة رقم (2) في المجموعات كافة لها الجزء الآتي وهكذا... إلى بقية الطالبات، وتقسيم موضوع درس اليوم على ما يأتي:-



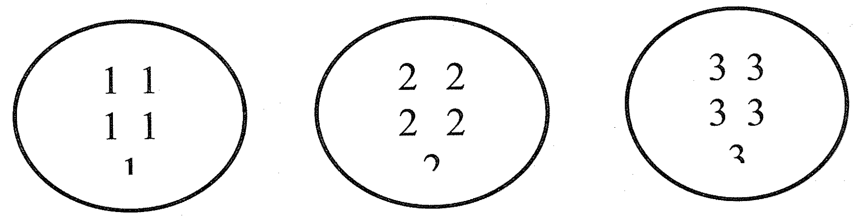


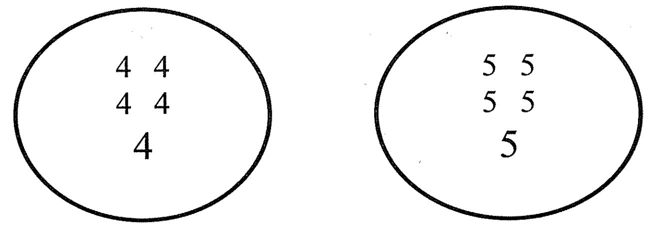
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (1) يكون واجبهن تعريف وإيضاح اللام الشمسية واللام القمرية.
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (2) يكون واجبهن تعريف التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (3) يكون واجبهن بيان الحروف الشمسية.
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (4) يكون واجبهن بيان الحروف القمرية.
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (5) يكون واجبهن تقديم أمثلة عن الحرف الشمسية والقمرية.

2) في بداية الحصة الدراسية تذكر مدرسة المادة نبذة موجزة عن الدرس السابق، وتحاول ربطه بالموضوع الدراسي الجديد.

3)تعرف مدرسة المادة الطالبات بالأهداف السلوكية الخاصة بموضوع (اللام الشمسية واللام القمرية) وذلك بكتابتها على الجانب الأيمن من السبورة.

4) تطلب المدرسة من الطالبات ذوات المهمات الجزئية المتشابهة الاجتماع معاً لشرح الفقرات التي أُسندت إليهن ومناقشة الأفكار وتبادل الآراء، وتطلب منهن تنظيم المقاعد الدراسية على شكل حلقات دائرية (مع التأكيد على السرعة والهدوء) فيكون الاجتماع كالآتي:



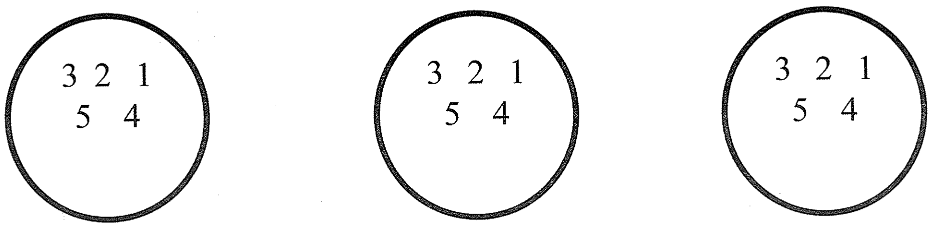

وبعد أنْ تبدأ المجموعات الفرعية بمناقشة فقرات الدرس الخاصة بهن تحرص المدرسة على تذكير الطالبات بأنَّ لديهن (10) دقائق فقط لإتمام مناقشة الفقرات، ومراقبة أدائهن، وتقديم التوجيهات، الإجابة عن أسئلة الطالبات إذا تطلب الأمر .

5) بعد الانتهاء من الوقت المحدد تطلب المدرسة من الطالبات العودة إلى مجموعاتهن الأصلية مع ضرورة الالتزام بالهدوء والسرعة ، ثم تبدأ كل طالبة في المجموعة الأصلية بشرح وتوضيح الفقرات الموكلة إليها إلى زميلاتها في المجموعة ، وتعطيهن المدرسة وقت مقداره (15) دقيقة فقط، بعدها توزع مدرسة المادة ورقة عمل مدون عليها بعض التمرينات، وتحل بصورة جماعية مع مراعاة كتابة الرمز المخصص لكل مجموعة، والمجموعة المتفوقة تحصل على إثابة جماعية للأعضاء كافة.

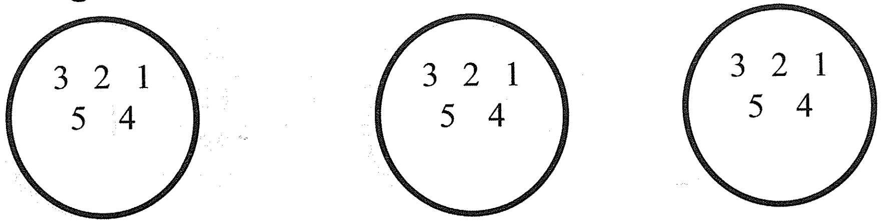




وفي هذه الأثناء تحاول مدرسة المادة أنْ يكون لها دوراً واضحاً من خلال تحركاتها المستمرة بين المجموعات وتوجيهاتها العلمية والتربوية ، وملاحظة عمل كل عنصر من عناصر المجموعات وتقول لبعضهن مثلاً: (شكراً على حسن ترتيب الورقة ونظافتها ، حاولن أن تشتركن جميعاً في الإجابة عن الأسئلة ، أنت يا.. أعطِ فرصة لزميلاتك الأخريات في الإجابة عن الأسئلة، أمامكن وقت مناسب لا تستعجلن في الإجابة ، أرجو أنْ تكون إجاباتكن دقيقة وموضوعية ، الحل يجب أن يكون في ورقة خاصة ، ومستقلة ، وليس على ورقة العمل، لابد من كتابة اسم اليوم والتأريخ، واسم الموضوع، التزمن الهدوء عند المناقشة، وتبادل الآراء، لا بأس بالاستعانة بالمادة العلمية التي أمامكنَّ... الخ) من التوجيهات والإرشادات التي تطرح بين الحين والأخر عندما تكون هناك ضرورة ملحة لذلك، وفي نهاية الوقت المقرر لحل الأسئلة تعلن مدرسة المادة أنَّ الوقت انتهى، فتسلم كل مجموعة ورقة عملها.




(المجموعة – أ -) (المجموعة – ب -) (المجموعة – ج -)




(المجموعة – د - ) (المجموعة – هـ - ) (المجموعة – ز - )

6) تحل مدرسة المادة التمرينات التي في ورقة العمل بصورة شفهية وسريعة.

7) تحديد الواجب البيتي: توزع مدرسة المادة الموضوع الجديد (علامات الترقيم) الذي قامت بتحديده مسبقاً خارج قاعة الدرس، على وفق الخطة المقررة على أعضاء كل مجموعة، لغرض تحضيره وتهيئة ما يلزم له في الدرس القادم.

**توزيع وقت الدرس:-**

| عناصر الدرس | رقم الخطوة | عدد الدقائق |
|---|---|---|
| التمهيد | 1 | 1 |
| المقدمة | 2 | 3 |
| تعريف بالأهداف السلوكية | 3 | 2 |
| تكوين المجموعات الجزئية | 4 | 10 |
| العودة إلى المجموعات الأصلية | 5 | 15 |
| حل الأسئلة والتمرينات | 6 | 10 |
| الواجب البيتي | 7 | 4 |
| المجموع | - | 45 |





**ملحق ( 5 )**

## درجات التلاميذ في مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية

| المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | |
|---|---|---|---|
| ت | الدرجة | ت | الدرجة |
| 1 | 49 | 1 | 32 |
| 2 | 51 | 2 | 36 |
| 3 | 45 | 3 | 41 |
| 4 | 61 | 4 | 58 |
| 5 | 41 | 5 | 60 |
| 6 | 40 | 6 | 38 |
| 7 | 42 | 7 | 41 |
| 8 | 39 | 8 | 28 |
| 9 | 40 | 9 | 37 |
| 10 | 39 | 10 | 22 |
| 11 | 42 | 11 | 29 |
| 12 | 59 | 12 | 31 |
| 13 | 48 | 13 | 52 |
| 14 | 50 | 14 | 47 |
| 15 | 42 | 15 | 39 |
| 16 | 48 | 16 | 23 |
| 17 | 51 | 17 | 33 |
| 18 | 53 | 18 | 35 |
| 19 | 49 | 19 | 52 |
| 20 | 45 | 20 | 23 |
| 21 | 52 | 21 | 38 |
| 22 | 59 | 22 | 42 |
| 23 | 60 | 23 | 59 |

| المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | |
|---|---|---|---|
| ت | الدرجة | ت | الدرجة |
| 24 | 58 | 24 | 36 |
| 25 | 54 | 25 | 42 |
| 26 | 47 | 26 | 33 |
| 27 | 43 | 27 | 44 |
| 28 | 51 | 28 | 50 |
| 29 | 55 | 29 | 51 |
| 30 | 53 | 30 | 48 |





## ملحق ( 6 ) الاختبار التحصيلي.

**ملاحظة**: الإجابة عن الأسئلة كافة (لكل فقرة 4 درجات).

| ت | الفقرة |
|---|---|
| 1 | عرف اللام الشمسية واللام القمرية. |
| 2 | عدد علامات الترقيم. |
| 3 | اذكر موضعاً لاستعمال الفارزة. |
| 4 | لماذا نستعمل النقطة والنقطتان الرأسيتان ؟ |
| 5 | متى نستعمل علامة الاستفهام ؟ |
| 6 | متى نستعمل القوسان الصغيران ؟ |
| 7 | عرف علامة التنصيص. |
| 8 | أعطِ أمثلة عن علامات الترقيم ؟ |
| 9 | كيف تميز بين الضاد والضاء ؟ |
| 10 | اذكر بعض المواضع التي ترد فيها الضاد. |
| 11 | اذكر بعض المواضع التي ترد فيها الظاء. |
| 12 | أعطِ أمثلة عن الضاد والظاء. |
| 13 | عرف همزة الوصل. |
| 14 | عرف همزة القطع. |
| 15 | ما الفرق بين همزتي الوصل والقطع. |
| 16 | اذكر بعض المواضع التي ترد همزة الوصل ؟ |
| 17 | اذكر بعض المواضع التي ترد همزة القطع ؟ |
| 18 | أعطِ أمثلة عن همزتي الوصل والقطع ؟ |

| | |
|---|---|
| 19 | عرف الهمزة المتوسطة. |
| 20 | عدد أنواع الهمزة المتوسطة ؟ |
| 21 | متى تكتب الهمزة المتوسطة على الألف. |
| 22 | متى تكتب الهمزة المتوسطة على الواو. |
| 23 | متى تكتب الهمزة المتوسطة على الياء . |
| 24 | متى تكتب الهمزة المتوسطة منفردة. |
| 25 | أعطِ مثال عن كل نوع من أنواع الهمزة. |







# الفصل الرابع

## خصائص التعلم التعاوني ، الأسباب الداعية لاستعماله ، نماذج من خططه التدريسية

4

# (الفصل الرابع)

# (خصائص التعلم التعاوني، الأسباب الداعية لاستعماله، نماذج من خططه التدريسية)

## خصائص التعلم التعاوني:

من التعريف السابق يمكن لنا أن نشتق عددا من الخصائص المميزة للتعلم التعاوني من أهمها ما يلي :

1. التعلم التعاوني صيغة متعددة الاستراتيجيات للتدريس تقوم على تنظيم الفصل الدراسي في صورة مجموعات صغيرة.
2. التفاعل بين الطلاب داخل المجموعات خاصية مميزة للتعلم التعاوني تجعل منه صيغة تعليمية مميزة تساعد على إنجاز الأهداف في مستوى الإتقان المطلوب.
3. يتسم التعلم التعاوني بالاجتماعية في أداء أدوار التعلم، حيث يتم التعلم في سياق احتكاك اجتماعي متبادل بين أفراد المجموعات وبين المجموعات بعضها البعض، وبينهم وبين المعلم.
4. يعتمد التعلم التعاوني على جهدي كل من المتعلم والمعلم، فلكل منهما أدوار في عملية التفاعل التعليمي، يرتبط كل دور منها بتحقيق الأهداف المنشودة من التعلم.

5. التعاون وتقديم المعونة والمساعدة بين أفراد المجموعات سمة مميزة لهذا النوع من التعليم، تجعل منه صيغة من الصيغ الفريدة التي تعمل على تكامل خبرات المتعلمين.

## الأسباب الداعية للتعلم التعاوني :-

تكمن الأسباب التي تدعو لاستخدام التعلم التعاوني وتطبيقه في فصولنا الدراسية إلي الأهمية والفوائد التي يحققها التعلم التعاوني في إنجاز أفضل تعلم بأقصر الطرق ويمكن إيجاز هذه الأسباب فيما يلي :

### 1- الحاجة إلى ربط التعلم بالعمل والمشاركة :

ويحقق التعلم التعاوني ذلك بشكل أفضل وأكبر، حيث ترتكز عملية التعلم في التعلم التعاوني على نشاط وعمل أفراد المجموعة ومشاركتهم الإيجابية في إنجاز الأهداف المطلوبة.

### 2- الحاجة إلى تنشيط أذهان المتعلمين :

لا شك أن التعلم الذي يقوم على نشاط المتعلم أبقى أثرا، ولا شك أن نشاط أذهان المتعلمين يؤدي إلى توليد أفكار جديدة، وابتكار حلول للمشكلات التي تواجه المتعلمين، والتعلم التعاوني يعمل على إذكاء وتنشيط أذهان المتعلمين، كما يعمل على توليد الأفكار من خلال المناقشات والحوارات التي تتم بين أفراد المجموعات فهذه الحوارات والمناقشات تساعد على تنمية التفكير، وإذكاء النشاط الذهني لدى المتعلمين.





### 3- الحاجة إلى استقلالية المتعلم :

إن وجود نمط فكري مستقل لدى المتعلم، وبروز وجهة نظره تجاه القضايا التي يدرسها، يجعل من عملية التعلم أمرا محببا، يزيد من دافعية المتعلم وإقباله على تدارس القضايا المختلفة، ويحقق التعلم التعاوني ذلك حيث يعطي الحرية للمتعلمين داخل المجموعات للتعبير عن أفكارهم، وإخضاعها لأفكار الآخرين خضوع نقد وتحليل، في إطار من تبادل المعرفة والخبرات، وهذا شأنه أن يزكي من استقلالية المتعلم وإحساسه بذاته، وتقديره لها، ولكل ذلك جوانب إيجابية تعود بالنفع على المتعلمين وتسرع من تعلمهم.

### 4- الحاجة إلى تطوير القدرات التحصيلية والمهارات

إن من أهداف التعلم الأساسية هي تنمية قدرات الفرد التحصيلية في مختلف العلوم، وتنمية مهاراته العقلية والعملية بشتى الطرق، والتعلم التعاوني يعمل على زيادة هذه القدرات، وتنمية هذه المهارات، وذلك من خلال الاحتكاك المباشر بين المتعلم ومصادر المعرفة المتنوعة التي تتاح له من خلال التعلم التعاوني، وكذلك من تبادل المعارف وتكاملها بين أفراد المجموعة، كما أن التعلم التعاوني يساعد على تنمية مهارات التحليل والنقد، والقدرات الابتكارية، من حيث إنه يعود المتعلمين على إبداء الآراء واقتراح الحلول، ووضع كل ذلك في ميزان ومعيار للحكم على جدارتها وصحتها، كما أنه ينمي المهارات العملية من خلال اشتراك أفراد المجموعات في إنجاز المهام والمشروعات الموكلة إليهم.

**5- الحاجة إلى تعديل الاتجاهات وتدعيمها :**

تهدف معظم النظم التعليمية إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو القضايا التعليمية والبيئية، ولاشك أن التعلم التعاوني باستراتيجياته المختلفة، يساعد على تعديل الاتجاهات السالبة، وتدعيم الاتجاهات الموجبة، وهذا يتأتى من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يتم بين أفراد المجموعة وسيادة روح التعاون وروح الفريق بينهم.

**كما توجد إستراتيجيات للتعلم التعاوني منها :**

هناك العديد من استراتيجيات التعلم التعاوني، التي يمكن للمدرس استخدامها عندما يراها ملائمة. فيما يلي وصف مختصر لبعض الاستراتيجيات المشهورة :

### التفكير و المشاركة بشكل مزدوج Think –Pair- Share

و هي طريقة تسمح للطلاب المشاركة بشكل فردي و ضمن مجموعات صغيرة في التفكير قبل الإجابة عن الأسئلة أمام الصف.

للقيام بهذه الطريقة هناك أربع خطوات :

أولا : المجموعات المؤلفة من أربع طلاب، تقوم بالاستماع للسؤال المطروح من قبل المدرس.

ثانيا : يعطى الطلاب و بشكل فردي وقتاً للقيام بالتفكير و تسجيل إجاباتهم.





ثالثاً : يقوم الطلاب و بشكل ثنائي بقراءة و مناقشة ما توصلوا إليه.

رابعاً : يقوم المدرس باختيار عدد من الطلاب لمشاركة أفكارهم و مناقشتها مع جميع طلاب الصف.

هذه الطريقة يمكن أن تكون فعالة في صفوف العلوم، بسبب حاجة المدرس المستمرة من الطلاب القيام بإعطاء فرضيات عن نتاج التجربة قبل القيام بها.

مثال:يمكن للمدرس طرح سؤال " ما هو التركيب الضوئي؟" يقوم الطلاب بالتفكير بشكل فردي، و بعد عدة دقائق من التفكير يقوم كل طالب بمناقشة الأفكار مع زميله، و من ثم يقوم المدرس بتسهيل مناقشة عامة للصف كاملاً.

### المقابلة بخطوات ثلاث Three – Step Interview

هذه الطريقة فعالة عندما يقوم الطلاب بحل مشاكل لا يتوافر لها حل محدد.هناك ثلاث خطوات لحل المشاكل يمكن أن تتضمنها هذه الطريقة :

الخطوة الأولى: يقوم المدرس بعرض قضية تستدعي آراء متنوعة، و يطرح عدة أسئلة لطلاب الصف لمناقشتها.

الخطوة الثانية: يقوم الطلاب بشكل ثنائي بتوزيع دور المحاور أو المذيع و الطالب الثاني يجيب عن أسئلته.

الخطوة الثالثة : بعد انتهاء المقابلة، يقوم الطلاب بتبديل الأدوار. بعد أن يكون كل طالب حاز على دوره يمكن للطلاب قراءة مقابلاتهم للصف. بعد انتهاء جميع المقابلات، يطلب من الصف كتابة تقرير ملخص عن نتائج المقابلات.

مثال : يقوم المدرس بعرض أبحاث عن الخلايا الجذعية، كعلاج لمرض الزهايمر و يطلب من الطلاب و بشكل ثنائي إجراء مقابلة عن الفكرة. و بعد المقابلات يمكن لطلاب الصف تقديم العروض.

## طاولة الاجتماع أو الطاولة المستديرة Round Table or Rally Table

و هو هيكل بسيط للتعلم التعاوني الذي يغطي محتوى أكبر، و ينمي روح الفريق، و يتضمن الكتابة.

الطاولة المستديرة لها ثلاث خطوات :

الخطوة الأولى : يقوم المدرس بطرح سؤال يستدعي إجابات متعددة.

الخطوة الثانية : الطالب الأول من كل مجموعة يقوم بتدوين إجابة واحدة على ورقة، و يقوم بتمريرها بعكس عقارب الساعة للطالب التالي.

الخطوة الثالثة : الفريق ذو الإجابات الأكثر يحظى بنوع من التقدير.

هذا النوع من التعلم التعاوني يمكن استخدامه بسهولة في صفوف العلوم.





فمثلا : يمكن أن يطلب من الطلاب كتابة أكبر قدر ممكن من أسماء الزواحف و المجموعة ذات الإجابات الأكثر هي التي تكافئ.

مثال : يقوم المدرس بعرض صورة ويسأل الطلاب عن السلسلة الغذائية الموجودة ضمن النظام البيئي للصورة. يقوم أحد الطلاب بكتابة سلسلة غذائية على ورقة و بعدها يمررها لباقي أعضاء المجموعة ليقوموا بكتابة ما يجدوه في الصورة من سلاسل غذائية. يستمر الطلاب بتمرير الورقة بينهم حتى يقوم المدرس بإيقاف النشاط أو حتى نفاذ الإجابات لدى المجموعة.

## مجموعة التحريات Group Investigations

و هو هيكل يؤكد على مهارات التفكير العليا كالتحليل و التقويم.

يقوم الطلاب بالعمل على إنتاج مشروع، من الممكن أن يقوموا باختياره مثل المشاركة في معرض مشاريع العلوم.

## التوزيع لفرق الطلاب حسب الإنجازات

STAD (Student teams – Achievement Divisions)

تستخدم في المراحل 2- 12. يوزع الطلاب المتنوعين بالقدرات الأكاديمية، لمجموعات من أربع لخمس أشخاص، لدراسة ما تم إعطائه من قبل المدرس و لمساعدة الطلاب لزملائهم للوصول لأعلى مستوى من الإنجاز. يتم اختبار الطلاب بشكل فردي. تحصل المجموعة على شهادة أو تقدير حسب الدرجة التي وصل إليها جميع أعضاء المجموعة خلال عملهم.

مثال : نشاط يوم المراجعة قبل الاختبار.

**جيكسو 2 ( مجموعة الخبراء )** Jigsaw II

تستخدم في المواد المقالية في مراحل 3 – 12.

حيث يكون كل عضو في المجموعة مسؤول عن توصيل جزء محدد من الفكرة، بعد الاجتماع مع أعضاء من مجموعات أخرى " مجموعة الخبراء " بما يتعلق بنفس الفكرة. يعود " الخبراء" إلى مجموعاتهم الأصلية و يقدمون ما توصلوا إليه. يتم اختبار أعضاء المجموعات عن جميع الأفكار.

**دورة روبن للعصف الذهني أو اجتماع روبن**

Round Robin Brainstorming or Rally Robin

إستراتيجية متبعة عند تقسيم الصف إلى مجموعات صغيرة من 5-6 أعضاء مع اختيار عضو للتسجيل. يقوم المدرس بطرح سؤال يحتمل إجابات متعددة و منوعة و يعطى الطلاب وقت للتفكير.

بعد انتهاء وقت التفكير، يقوم أعضاء المجموعة بمشاركة الإجابات مع بعض بطريقة روبن. و يقوم الطالب المختار للتسجيل بكتابة جميع الإجابات و ذلك: بالطلب من الطالب المجاور حسب عقارب الساعة إعطاء الفكرة التي لديه، و يقوم المسؤول بتسجيلها، و هكذا يقوم أعضاء المجموعة و بالترتيب بطرح الأفكار، بينما يتم تسجيلها حتى انتهاء الوقت المحدد. هذه الإستراتيجية شبيهة بالطاولة المستديرة، و لكن الفرق هو وجود طالب يقوم بالتسجيل لأعضاء المجموعة.





مثال : يقوم المدرس بعرض صورة ويسأل الطلاب عن السلسلة الغذائية الموجودة ضمن النظام البيئي للصورة. أحد الطلاب يقوم بتسجيل إجابات المجموعة . تستمر هذه الإستراتيجية حتى يقوم المدرس بإيقاف النشاط أو حتى نفاذ الإجابات لدى المجموعة.

**المراجعة بثلاث دقائق** Three Minute Review

تستخدم عندما يتوقف المدرس في أي وقت خلال محاضرة أو مناقشة، و يسمح للمجموعات بثلاث دقائق لمراجعة ما تم إعطائه من المدرس. يمكن للأعضاء توجيه أسئلة توضيحية لزملائهم أو الإجابة عن أسئلتهم.

ترجمة عن موقع :

http://courses.coe.asu.edu/dbclark/CoopLearn/Index.htm

**عمل المعلم في المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية يتضمن خمسة أجزاء وهي:**

1 - **اتخاذ القرارات**

- **تحديد الأهداف التعليمية والأكاديمية**

على المعلم أن يحدد المهارات التعاونية والمهام الأكاديمية التي يريد أن يحققها الطلاب في نهاية الفترة من خلال عمل المجموعة. وعليه أن يبدأ بالمهارات والمهمات السهلة.

- **تقرير عدد أعضاء المجموعة**

يقرر المعلم عدد الطلاب في المجموعة الواحدة، والى أن يتقن الطلاب مهارات التعاون على المعلم أن يبدأ بتكوين مجموعات صغيرة من طالبين أو ثلاثة ثم يبدأ بزيادة العدد حين يتدرب الطلاب على مهارات التعاون إلى أن يصل العدد ستة طلاب في المجموعة الواحدة.

- **تعيين الطلاب في مجموعات**

يعين المعلم طلاب المجموعة عشوائياً. على أن المجموعات غير المتجانسة أفضل وأكثر قوة من المجموعات المتجانسة. فعلى المعلم اختيار طلاب المجموعة من فئات الطلاب المختلفة ولتكن قدراتهم ومستوياتهم الأكاديمية مختلفة أيضاً.

- **ترتيب غرفة الصف**

لكي يكون التواصل البصري سهلاً، على المعلم توزيع الطلاب داخل غرفة الصف بحيث يجلس طلاب كل مجموعة متقاربين في مقاعدهم.

- **التخطيط للمواد التعليمية**

عندما يشترك طلاب المجموعة الواحدة في مصدر تعلم واحد أو تتوزع أجزاء المصدر الواحد-إن أمكن- بين طلاب المجموعة الواحدة يتحقق هدف من أهداف التعلم التعاوني. لذلك يحسن بالمعلم أن يعطي على سبيل المثال ورقة





واحدة يشترك بها كل أفراد المجموعة أو يجزئ المادة ويوزعها بين أعضاء المجموعة بحيث يتعلم كل طالب جزء ويعلمه بقية المجموعة.

- **تعيين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل**

تعيين الأدوار بين أفراد المجموعة الواحدة يعزز الاعتماد المتبادل الايجابي بينهم. فعلى المعلم توزيع الأدوار بين طلاب المجموعة الواحدة لكي يضمن أن يقوم الطلاب بالعمل سوياً حيث كل طالب يسهم بدوره كأن يكون قارئ أو مسجل أو مسئول عن المواد وهكذا.

2 - **إعداد الدروس**

- **شرح المهمة الأكاديمية**

يتمثل دور المعلم بالإعداد للدرس التعاوني، وعليه توضيح الأهداف في بداية الدرس وشرح المهمة الأكاديمية للطلاب لكي يتعرفوا على العمل المطلوب منهم أداءه. ويعرف المعلم المفاهيم الأساسية ويربطها مع خبراتهم السابقة. ويشرح المعلم إجراءات الدرس ويضرب الأمثلة ويطرح الأسئلة للتأكد من فهمهم للمهمة الموكلة إليهم.

- **بناء الاعتماد المتبادل الايجابي**

الاعتماد المتبادل الايجابي من أهم أسس التعلم التعاوني فبدونه لا يوجد تعلم تعاوني. وعلى المعلم شرح وتوضيح أن على الطلاب أن يفكروا بشكل تعاوني وليس فردي، ويشعرهم بأنهم يحتاجون إلى بعضهم البعض. فيشرح لهم

مهماتهم الثلاث لضمان الاعتماد المتبادل الإيجابي وهي: مسؤولية كل فرد لتعلم المادة المسندة إليه، ومسؤولية التأكد من أن جميع أعضاء المجموعة تعلموا ما أسند إليهم من مهام، ومسؤولية التأكد من تعلم جميع طلاب الصف لمهامهم بنجاح. والاعتماد المتبادل الإيجابي يكون عن طريق تحقيق الهدف المشترك، و الحصول على المكافأة المشتركة، والمشاركة باستخدام المصادر والأدوات، وتشجيع أفراد المجموعة بعضهم البعض.

**- بناء المسؤولية الفردية**

يجب أن يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته الفردية لتعلم المهام والمهارات الأكاديمية المسندة للمجموعة. كما أن عليه مساعدة أعضاء المجموعة الآخرين والتعاون والتفاعل معهم ايجابياً. ويتم التأكد من قيام الأفراد بمسؤولياتهم عن طريق اختيار أعضاء المجموعة عشوائيا ليشرحوا الإجابات، وإعطاء اختبارات تدريبية فردية، والطلب من الأفراد بأن يحرروا الأعمال الكتابية لبعضهم البعض، وأن يعلموا بقية أفراد المجموعة ما تعلموه، واستخدام ما تعلموه في مواقف مختلفة.

**- بناء التعاون بين المجموعات**

من مهام المعلم أيضاً، تعميم النتائج الإيجابية للتعلم التعاوني على الصف بأكمله. وعلى المعلم بناء التعاون بين المجموعات في الصف الواحد عن طريق وضع أهداف للصف بأكمله إضافة للأهداف الفردية والزمرية، وإعطاء علامات إضافية إذا حقق الصف بأكمله محكاً للتفوق تم وضعه مسبقاً.





كذلك عندما تنتهي مجموعة ما من عملها يطلب المعلم من المجموعة البحث عن مجموعة أخرى أنجزت عملها ومقارنة نتائجها وإجاباتها بما توصلت إليه المجموعة الأخرى. ومن الممكن أيضاً الطلب من المجموعة التي أنهت مهامة البحث عن مجموعة لم تنه عملها بعد ومساعدتها لإنجاز مهامها.

**- شرح محكات النجاح**

يبني المعلم أدوات تقويمه للطلاب على أساس نظام محكي المرجع. فالطلاب يحتاجون معرفة مستوى الأداء المطلوب المتوقع منهم. فالمعلم قد يضع محكات الأداء بتصنيف عمل الطلاب حسب مستوى الأداء. فمثلاً من يحصل على 90٪ أو أكثر من الدرجة النهائية يحصل على تقدير "أ"، ومن يحصل على علامة 80٪ إلى 89٪ يحصل على تقدير "ب" ولا تعتبر المجموعة أنهت عملها إلا إذا حصل جميع أفرادها على 85٪. كذلك من الممكن وضع المحك على أساس التحسن في الأداء عن الأسبوع الماضي، أو الحصة الماضية، وهكذا. وقد يضع المعلم المحك "أن يظهر جميع أفراد المجموعة إتقانهم للمادة، ومن الأفضل تحديد مستوى الإتقان، كأن يكون بنسبة 95٪ أو أكثر.

**- تحديد الأنماط السلوكية المتوقعة**

على المعلم تعريف "التعاون" تعريفاً إجرائياً بتحديد أنماط السلوك المرغوبة والملائمة لمجموعات التعلم التعاونية. فهناك أنماط سلوكية ابتدائية مثل البقاء في المجموعة وعدم التجول داخل الصف، والهدوء، والالتزام بالدور. وعندما تبدأ المجموعة بالعمل فيتوقع من كل فرد من أفراد المجموعة ما يلي:

(1) شرح كيفية الحصول على الإجابة.

(2) ربط ما يتعلمه حالياً بخبراته السابقة.

(3) فهم المادة والموافقة على ما يطرح من إجابات.

(4) تشجيع الآخرين على المشاركة والتفاعل.

(5) يستمع جيداً لبقية أفراد المجموعة.

(6) لا يغير رأيه إلا عندما يكون مقتنعاً منطقياً.

(7) ينتقد الأفكار وليس الأشخاص.

**- تعليم المهارات التعاونية**

على المعلم أن يعلم الطلاب المهارات التعاونية بعد أن يعتادوا على العمل ضمن المجموعات. يختار المعلم إحدى المهارات التعاونية التي يرى أنهم يحتاجونها ويعرفها بوضوح ثم يطلب من الطلاب عبارات توضح استخدام هذه المهارة، ويشجع الطلاب على استخدامها كل ما رأى سلوك يدل على استخدام تلك المهارة حتى يؤدوها بصورة ذاتية. وهكذا يعلم مهارة أخرى ويلاحظ السلوك الدال عليها ويمتدح الطلاب على أداءها، مع الأخذ بعين الاعتبار التشجيع، وطلب المساعدة، والتلخيص، والفهم.





**3 - التفقد والتدخل**

**- ترتيب التفاعل وجهاً لوجه**

على المعلم أن يتأكد من أنماط التفاعل والتبادل اللفظي وجهاً لوجه بين الطلاب من خلال وجود التلخيص الشفوي، وتبادل الشرح والتوضيح.

**- تفقد سلوك الطلاب**

يتفقد المعلم عمل المجموعات من خلال التجوال بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض وفيما إذا كانوا قد فهموا ما أوكل لهم من مهام، وكيفية استخدامهم للمصادر والأدوات. ويقوم المعلم على ضوء ذلك بإعطاء تغذية راجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للمهارات وإتقان المهام الأكاديمية.

**- تقديم المساعدة لأداء المهمة**

على ضوء ما يلاحظه المعلم أثناء تفقده لأداء الطلاب وعند إحساسه بوجود معضلة لديهم في أداء المهمة الموكلة إليهم يقدم المعلم توضيحاً للمشكلة وقد يعيد التعليم أو يتوسع فيما يحتاج الطلاب لمعرفته.

**- التدخل لتعليم المهارات التعاونية**

في حال وجود مشكلة لدى الطلاب في التفاعل فيما بينهم، يستطيع المعلم أن يتدخل بأن يقترح إجراءات أكثر فاعلية.

## 4 - التقييم والمعالجة

### تقييم تعلم الطلاب

يعطي المعلم اختبارات للطلاب، ويقيم أداء الطلاب وتفاعلهم في المجوعة على أساس التقييم المحكي المرجع. كما يمكن للمعلم الطلب من الطلاب أن يقدموا عرضاً لما تعلموه من مهارات ومهام. وللمعلم أن يستخدم أساليب تقييم مختلفة، كما يستطيع أن يشرك الطلاب في تقييم مستوى تعلم بعضهم بعضا ومن ثم تقديم تصحيح وعلاج فوري لضمان تعلم جميع أفراد المجموعة إلى أقصى حد ممكن.

### معالجة عمل المجموعة

يحتاج الطلاب إلى تحليل تقدم أداء مجموعتهم و مدى استخدامهم للمهارات التعاونية. وعلى المعلم تشجيع الطلاب أفراداً أو مجموعات صغيرة أو الصف بأكمله على معالجة عمل المجموعة وتعزيز المفيد من الإجراءات والتخطيط لعمل أفضل. كما على المعلم تقديم تغذية راجعة وتلخيص الأشياء الجيدة التي قامت المجموعة بأدائها.

### تقديم غلقاً للنشاط

يقوم المعلم بتشجيع الطلاب على تبادل الإجابات والأوراق وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس لتعزيز التعلم. كما يشجع الطلاب على طرح الأسئلة على المعلم. وفي نهاية الدرس يجب أن يكون الطلاب قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف التعلمية المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.





## إنموذج خطة تدريسية يومية باستعمال التعلم التعاوني في تدريس مادة عروض الشعر العربي في قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية.

### أولاً : تعريف بالخطة.

اليوم والتأريخ :

اسم المقرر الدراسي : العروض.

اسم الموضوع : بحر الهزج.

اسم تدريسي المادة : أ.م. نجم عبدالله الموسوي

الوقت المقرر للدرس : (50) دقيقة.

اسم القسم : قسم اللغة العربية.

المرحلة والشعبة : الثالثة، شعبة (1).

اسم الكلية : كلية التربية الأساسية - ميسان / جامعة ميسان.

### ثانياً : الهدف العام.

ويتضمن فوائد تدريس مادة العروض وهي :-

1- تنمية الحس الموسيقي الشعري، والذوق الأدبي للطلبة.

2- مساعدة الطلبة على قراءة النصوص الشعرية بصورة صحيحة وواضحة.

3- العمل على أن تكون لدى الطلبة أذن موسيقية واعية.

4- جعل المتعلم قادراً على إكتشاف الخطأ عند الشاعر، وعند الراوي بسهولة.

5- تعليم الطالب نسبة البيت الشعري إلى بحره ونوعه، والتغييرات الداخلة عليه.

**ثالثاً : الهدف الخاص.**

معرفة بحر الهزج، وأنواعه، والتغييرات التي تحصل فيه.

**رابعاً : الأهداف السلوكية.**

يتوقع من طلبة المرحلة الثالثة / قسم اللغة العربية في كلية المعلمين بعد الإنتهاء من الدرس، ومرورهم بالخبرات التعليمية المناسبة، والقيام بالنشاطات والإجراءات المطلوبة أنْ يكون كل طالب، وطالبة قادراً على أنْ :-

1- يعرف بحر الهزج.

2- يكتب صيغة بحر الهزج.

3- يعدد أضرب (أنواع) بحر الهزج.

4- يستشهد بأبيات شعرية لكل نوع.

5- يصف التغييرات التي تحدث في تفعيلاته كالحذف والكف.

6- يصف التغييرات اللازمة وغير اللازمة.

7- يقارن بين التغييرات اللازمة وغير اللازمة.





**خامساً : محتوى الموضوع.**

تعريف بحر الهزج، نسبة إنتشاره في الشعر العربي، صيغة بحر الهزج المثالية، أنواع بحر الهزج، التغييرات التي تحدث في تفعيلاته وهي تغيير الحذف وتغيير الكف، التغيير اللازم، التغيير غير اللازم والمقارنة بينهما.

**سادساً الوسائل التعليمية.**

السبورة والطباشير.

**سابعاً : خطوات سير الدرس.**

1) في البداية يوجه تدريسي المادة الطلبة إلى أهمية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الإجتماعية (التعاون، التنظيم، تحمل المسؤولية، المشاركة، إحترام الآخرين) فضلاً عن أنه ينمي ويعزز التفاعل الإيجابي بين الطلبة لأنه يسهم في تعليمهم كيف يعملون بصورة تعاونية بعيداً عن الأنانية، وحب الذات.. ويثني تدريسي المادة على حسن ترتيب الطلبة للمقاعد الدراسية، على وفق المجموعات التي تم تقسيمها في الدرس السابق، ويشيد بعدم غياب أي أحد من الطلبة ضمن أي مجموعة، و يذكرهم بالمجموعات التي سوف يعملون فيها بصورة تعاونية حيث تم تقسيمهم على ثلاث مجموعات تضم كل مجموعة أربعة عناصر وكما يأتي :-

- المجموعة (أ) :- وتضم العناصر (1، 2، 3، 4).

- المجموعة (ب) :- وتضم العناصر (1، 2، 3، 4).

- المجموعة (ج) :- وتضم العناصر (1، 2، 3، 4 ).

2) بعدها يذكر التدريسي نبذة موجزة عن بحور الشعر العربي وكما يأتي :-

إن عدد بحور الشعر العربي يبلغ ستة عشر بحراً إكتشف منها الخليل بن احمد الفراهيدي (ت 175هـ) على ما هو مشهور خمسة عشر بحراً ثم إستدرك الأخفش الأوسط بحراً أخر سماه (المتدارك) فأصبحت ستة عشر بحراً.

وعليه يعد الفراهيدي (رحمه الله) مكتشف ومؤسس علم العروض فهو يتمتع بعقلية خصبة تميزه عن غيره من الذين عاصروه حتى قيل عنه ((سبق عقل الخليل زمانه)).

ثم ينبه التدريسي الطلبة إلى أنَّ بحور الشعر العربي تنقسم على نوعين :-

- البحور الصافية : وهي البحور التي تعتمد على تكرار تفعيلة واحدة وعددها سبعة بحور (الهزج، والوافر، والرمل، والرجز، والكامل، والمتقارب، والمتدارك).

- البحور المختلطة (الممزوجة) : وهي البحور التي تعتمد على تكرار تفعيلتين، وعددها ثمانية بحور (الخفيف، والسريع، والمنسرح، والمقتضب، والمجتث، والطويل، والمديد، والبسيط).

والبحر الذي ندرسه اليوم هو بحر الهزج، وهو بحر شائع الاستعمال في الشعر العربي بدرجة متوسطة يعتمد على تكرار تفعيلة (مفاعيلن) ست مرات.





3) يعرف تدريسي المادة الطلبة بالأهداف السلوكية الخاصة بموضوع (بحر الهزج) من خلال كتابتها على الجانب الأيمن من السبورة، وكتابة فقرات الموضوع على الجانب الأخر منها.

4) بعد ذلك يطلب التدريسي من الطلبة الذين تم تكليفهم بالمهمات الجزئية، والذين تتشابه الواجبات التي تم تكليفهم بها، الانفصال عن مجموعاتهم الأصلية والإجتماع معاً على شكل حلقات دائرية (حيث ينظم الطلبة المقاعد الدراسية بسرعة وهدوء على شكل دائرة، فتكون كل دائرة مكونة من ثلاثة مقاعد دراسية )، لمناقشة الفقرات، وتبادل الأفكار، والآراء، والمعلومات، التي حصلوا عليها، أو جمعوها، وكما ياتي :-

1- المجموعة (أ) وتضم العناصر : (1، 1، 1).

2- المجموعة (ب) وتضم العناصر : (2، 2، 2).

3- المجموعة (ج) وتضم العناصر : (3، 3، 3).

4- المجموعة (د) وتضم العناصر : (4، 4، 4).

<u>ملاحظة</u> : قسم تدريسي المادة في الحصة السابقة الواجبات الجزئية على طلبة المجموعة التجريبية كما يأتي :-

1- العنصر رقم (1) في المجموعات كافة، يكون واجبه تعريف بحر الهزج، نسبة انتشاره في الشعر العربي، صيغته المثالية.

2- العنصر رقم (2) في المجموعات كافة، يكون واجبه النوع الأول من بحر الهزج، والتغييرات التي تحدث فيه .

3- العنصر رقم (3) في المجموعات كافة، يكون واجبه النوع الثاني من بحر الهزج، والتغييرات التي تحدث فيه .

4- العنصر رقم (4) في المجموعات كافة، يكون واجبه التغييرات اللازمة، والتغييرات غير اللازمة.

بعد إجتماع الطلبة في المجموعات الجديدة يبدؤون في مناقشة موضوعاتهم ، وفي هذه الأثناء يحرص التدريسي على تذكير الطلبة ببعض الأمور وهي :-

- أن أمامهم 15 دقيقة لإتمام المناقشة وتبادل الآراء والأفكار.
- مراقبة أدائهم، وتقديم التوجيهات والإرشادات لهم.
- الإجابة عن أسئلة واستفسارات الطلبة، إذا تطلب الأمر ذلك.

5) بعد انتهاء الوقت المقرر للطلبة من أجل مناقشة موضوعاتهم، يطلب تدريسي المادة منهم العودة إلى مجموعاتهم الأصلية مع تأكيده على العودة بسرعة وهدوء، ثم يبدأ كل عضو (وبحسب تسلسل أرقامهم) بتعليم العناصر الأخرى الموجودة في مجموعته الأصلية الفقرة الموكلة إليه.





وبانقضاء هذه العملية يوزع التدريسي ورقة عمل لكل مجموعة، تحتوي هذه الورقة على مجموعة من الأسئلة والتمرينات (الأبيات الشعرية) يطلب منهم الإجابة عليها ثم إعادتها إليه.

وفي هذه الإثناء يحاول التدريسي أن يكون دوره واضحاً من خلال تحركاته المستمرة بين المجموعات وتوجيهاته العلمية والتربوية، وملاحظة عمل كل عنصر من عناصر المجموعات ويقول لبعضهم مثلاً : شكراً لكم على حسن ترتيب الورقة ونظافتها، حاولوا أن تشتركوا جميعاً في الإجابة عن الأسئلة، أنتَ يا.. أعطِ فرصة لزملائك الآخرين في الإجابة عن الأسئلة، أمامكم وقت مناسب لا تستعجلوا في الإجابة، أرجو أن تكون إجاباتكم دقيقة وموضوعية، الحل يجب أن يكون في ورقة خاصة، ومستقلة، وليس على ورقة العمل، لابد من كتابة اسم اليوم والتأريخ، واسم الموضوع، التزموا الهدوء عند المناقشة، وتبادل الآراء، لا بأس بالاستعانة بالمادة العلمية التي أمامكم ... الخ من التوجيهات والإرشادات التي تطرح بين الحين والآخر عندما تكون هناك ضرورة ملحة لذلك، وفي نهاية الوقت المقرر لحل الأسئلة يعلن تدريسي المادة أنَّ الوقت إنتهى، فتسلم كل مجموعة ورقة عملها.

6) يقوم التدريسي بحل الأسئلة والتمرينات بصورة شفوية.

7) الواجب البيتي : يوزع التدريسي فقرات الموضوع الجديد (وهو البحر الوافر)، التي حددها مسبقاً خارج الحصة المقررة على أعضاء المجموعات لغرض تحضيرها والإستعداد لها وتهيئة ما يلزم في الحصة القادمة.

| عناصر الدرس | رقم الخطوة | عدد الدقائق |
|---|---|---|
| التمهيد | 1 | 1 |
| المقدمة | 2 | 3 |
| تعريف بالاهداف السلوكية | 3 | 2 |
| تكوين المجموعات الجزئية | 4 | 15 |
| العودة الى المجموعات الاصلية | 5 | 24 |
| حل الاسئلة والتمرينات | 6 | 4 |
| الواجب البيتي | 7 | 1 |
| المجموع | - | 50 |





## إنموذج خطة تدريسية يومية باستعمال التعلم التعاوني في تدريس مادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي.

### أولاً : تعريف بالخطة.

المادة : قواعد اللغة العربية.

اسم الموضوع :إذا

الصف والشعبة : الخامس الادبي (أ).

المدرسة : اعدادية المرتضى للبنين .

### ثانياً : الهدف العام.

ويتضمن أهداف تدريس مادة قواعد اللغة العربية وهي :-

1. المحافظة على سلامة اللغة العربية.
2. تنمية الثروة اللغوية بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة والشواهد والأساليب ذات المعاني القيمة والصياغة السليمة.
3. التدريب على التفكير السليم والقدرة على الإفصاح والإبانة.
4. تنمية التمكن من فهم التراكيب المعقدة وفك غموضها.
5. معرفة أوضاع اللغة العربية وصيغها وبيان ما يطرأ عليها من أحوال صرفية ونحوية.

6. تنمية الذوق الأدبي والفني عند التلاميذ عن طريق نقل المعاني والأفكار والأحاسيس إلى القاريء أو السامع بدقة ووضوح ويسر وقوة لان هناك علاقة وطيدة بين اللفظ والمعنى فكل منهما يخدم الآخر ويعينه.

**ثالثاً : الأهداف الخاصة(الأهداف السلوكية).**

| | | |
|---|---|---|
| 1 | ان يميز بين انواع إذا. | فهم |
| 2 | ان يعرف كتابة انواع إذا. | تذكر |
| 3 | ان يعطي جملاً تحتوي على أنواع إذا. | تطبيق |
| 4 | ان يدرك عمل إذا | فهم |
| 5 | ان يميز إذ | فهم |

**رابعاً الوسائل التعليمية.**

(السبورة والطباشير، الكتاب المدرسي، إنموذج التعلم معاً).

**خامساً : خطوات تنفيذ الدرس.**

1) في أول حصة دراسية قام مدرس المادة بتقسيم طلاب المجموعة التجريبية البالغ عددهم (15) طالباً إلى ثلاث مجموعات - المجموعة (أ) والمجموعة (ب) والمجموعة (ج) -، وكل مجموعة عدد أعضائها (5) أعضاء، وكذلك في نهاية كل حصة دراسية يقسم مدرس المادة الموضوع الدراسي إلى خمسة أجزاء، فالطالب رقم (1) في المجموعات كافة له جزء من الموضوع الدراسي والطالب رقم (2) في المجموعات





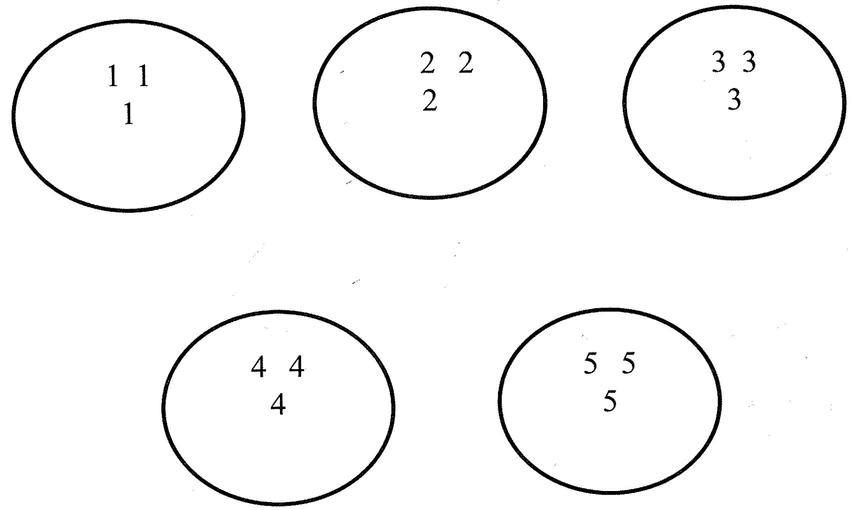
كافة له الجزء الآتي وهكذا ... إلى بقية الطلاب، وتقسيم موضوع درس اليوم على ما ياتي :-

- الطلاب الذين يحملوا رقم (1) يكون واجبهم معرفة إذا وعملها.
- الطلاب الذين يحملوا رقم (2) يكون واجبه دخول إذا على جملة اسمية في الظاهر.
- الطلاب الذين يحملوا رقم (3) يكون واجبهم إدراك عمل معنى إذا.
- الطلاب الذين يحملوا الرقم (4) يكون واجبهم إدخال إذا على مجموعة من الجمل.
- الطلاب الذين يحملوا الرقم (5) يكون واجبهم إذا المفاجأة مع اعطاء الأمثلة.

2) في بداية الحصة الدراسية يذكر مدرس المادة نبذة موجزة عن الدرس السابق وهو المصدر الميمي.

3) يعرف مدرس المادة الطلاب بالأهداف السلوكية الخاصة بموضوع (إذا) وذلك بكتابتها على الجانب الأيمن من السبورة.

4) يطلب المدرس من الطلاب أصحاب المهمات الجزئية المتشابهة الإجتماع معاً لشرح الفقرات التي أُسندت إليهم ومناقشة الأفكار وتبادل الأراء، ويطلب منهم تنظيم المقاعد الدراسية على شكل حلقات دائرية (مع التأكيد على السرعة والهدوء) فيكون الإجتماع كالآتي :



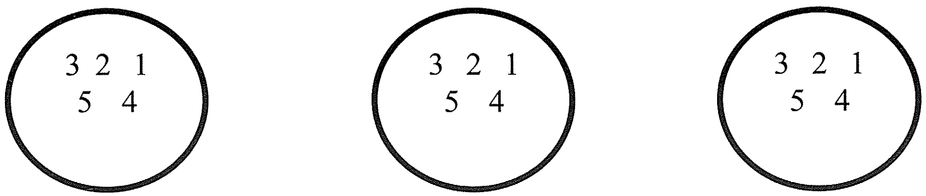

وبعد أنْ يبدأ أعضاء المجموعات الفرعية بمناقشة فقرات الدرس الخاصة بهم يحرص المدرس على تذكير الطلاب بانَّ لديهم (10) دقائق فقط لإتمام مناقشة الفقرات، ومراقبة أدائهم، وتقديم التوجيهات، الإجابة عن أسئلة الطلاب إذا تطلب الأمر .

5) بعد الإنتهاء من الوقت المحدد يطلب المدرس من الطلاب العودة إلى مجموعاتهم الأصلية مع ضرورة الإلتزام بالهدوء والسرعة، ثم يبدأ كل طالب في المجموعة الأصلية بشرح وتوضيح الفقرات الموكلة إليه إلى زملائه في المجموعة، ويعطيهم المدرس وقت مقداره (15) دقيقة فقط، بعدها يوزع مدرس المادة ورقة عمل مدون عليها بعض التمرينات، وتحل بصورة جماعية مع مراعاة كتابة الرمز المخصص لكل مجموعة، والمجموعة المتفوقة تحصل على اثابة جماعية للأعضاء كافة.





وفي هذه الأثناء يحاول مدرس المادة أنْ يكون له دوراً واضحاً من خلال تحركاتها المستمرة بين المجموعات وتوجيهاتها العلمية والتربوية، وملاحظة عمل كل عنصر من عناصر المجموعات ويقول لبعضهم مثلاً : (شكراً على حسن ترتيب الورقة ونظافتها، حاولوا أن تشتركوا جميعاً في الإجابة عن الأسئلة، أنت يا.. أعطِ فرصة لزملائك الآخرين في الإجابة عن الأسئلة، أمامكم وقت مناسب لا تستعجلوا في الإجابة، أرجو أنْ تكون إجاباتكم دقيقة وموضوعية، الحل يجب أن يكون في ورقة خاصة، ومستقلة، وليس على ورقة العمل، لابد من كتابة اسم اليوم والتأريخ، واسم الموضوع، التزموا الهدوء عند المناقشة، وتبادل الآراء، لا بأس بالاستعانة بالمادة العلمية التي أمامكنَّ... الخ) من التوجيهات والإرشادات التي تطرح بين الحين والأخر عندما تكون هناك ضرورة ملحة لذلك، وفي نهاية الوقت المقرر لحل الأسئلة يعلن مدرس المادة أنَّ الوقت إنتهى، فتسلم كل مجموعة ورقة عملها.




(المجموعة – أ -) (المجموعة – ب -) (المجموعة – ج -)

6) يحل مدرس المادة التمرينات التي في ورقة العمل بصورة شفهية وسريعة.

7) تحديد الواجب البيتي :

يوزع مدرس المادة الموضوع الجديد (إذ الذي قام بتحديده مسبقاً خارج قاعة الدرس، على وفق الخطة المقررة على أعضاء كل مجموعة، لغرض تحضيره وتهيئة ما يلزم له في الدرس القادم.

**توزيع وقت الدرس :-**

| عناصر الدرس | رقم الخطوة | عدد الدقائق |
|---|---|---|
| التمهيد | 1 | 1 |
| المقدمة | 2 | 3 |
| تعريف بالاهداف السلوكية | 3 | 2 |
| تكوين المجموعات الجزئية | 4 | 10 |
| العودة الى المجموعات الاصلية | 5 | 15 |
| حل الأسئلة والتمرينات | 6 | 10 |
| الواجب البيتي | 7 | 4 |
| المجموع | - | 45 |





## إنموذج خطة تدريسية يومية باستعمال التعلم التعاوني في

## تدريس مادة الإملاء للصف الثالث المتوسط .

**أولاً : تعريف بالخطة.**

المادة : الإملاء.

اسم الموضوع :اللام الشمسية واللام القمرية

الصف والشعبة : الثالث المتوسط (أ).

المدرسة : متوسطة للبنات .

**ثانياً : الهدف العام**

يتضمن أهداف تدريس مادة الإملاء وهي :-

1. تزويد الطلبة بمجموعة من القواعد الإملائية تضبط صحة كتاباتهم وبذلك يصلون إلى القراءة ويتجنبون الوقوع في الأخطاء، فتعينهم على مواجهة الصعوبات الإملائية.
2. تنمية مهارات الكتابة الصحيحة ورسم الأحرف والكلمات رسماً صحيحاً منسجماً مع الضوابط الفنية للكتابة، كتناسق الأحرف والكلمات في الحجوم والكتابة على السطر.
3. تمكين الطلبة من الكتابة السريعة لضرورتها وتعويدهم التركيز والتذكر.

4. تعويدهم على الانتباه والإصغاء والمتابعة والتأمل واعتماد العادات الصحية كمعالجة الأخطاء والأمانة والاعتماد على النفس واعتياد النظافة والتنظيم والجلوس الصحيح.

5. تنمية قدرة الطلبة على التمييز بين الأحرف المتشابهة في النطق والمتقاربة في الصوت والمتماثلة في الرسم والتمكن من معالجة الصعوبات الإملائية.

6. تزويدهم بالمفردة اللغوية الجديدة وإثراء لغتهم بتعابير لغوية وذوقية تمكنهم من التعبير الجيد وتنمي قدراتهم الكتابية وتشوقهم إلى حب المطالعة وتنمي الإحساس بجمال اللغة وتغذي عواطفهم واتجاهاتهم السليمة.

7. توسيع مداركهم وتنمية وعيهم الوطني والإنساني والخلقي والوجداني باختيار القطع الإملائية الهادفة.

8. إكسابهم القدرة على تقويم أنفسهم ذاتياً بتدريبهم على اكتشاف أخطائهم وتصويبها.

9. تمكينهم من مهارة الفهم والإفهام والتعبير عن تأثرهم بالمواقف المختلفة باستعمال علامات الترقيم.

□





**ثالثاً : الأهداف الخاصة(الأهداف السلوكية)**

| ت | الهدف السلوكي | المستوى |
|---|---|---|
| 1 | ان يعرف اللام الشمسية. | تذكر |
| 2 | ان يعرف اللام القمرية. | تذكر |
| 3 | ان يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية. | فهم |
| 4 | ان يعرف الحروف الشمسية. | فهم |
| 5 | ان يعرف الحروف القمرية. | فهم |
| 6 | أن يعطي أمثلة عن الحرف الشمسية والقمرية. | تطبيق |

**رابعاً الوسائل التعليمية.**

(السبورة والطباشير، الكتاب المدرسي، إستراتيجية التعلم التعاوني).

**خامساً : خطوات تنفيذ الدرس.**

1) في أول حصة دراسية قام مدرس المادة بتقسيم طالبات المجموعة التجريبية البالغ عددهم (30) طالةً إلى ست مجموعات - المجموعة (أ) والمجموعة (ب) والمجموعة (ج) والمجموعة (د) والمجموعة (هـ) والمجموعة (ز) ، وكل مجموعة عدد أعضائها (5) طالبات، وكذلك في نهاية كل حصة دراسية تقسم مدرسة المادة الموضوع الدراسي إلى خمسة أجزاء، فالطالبة رقم (1) في المجموعات كافة لها جزء من الموضوع الدراسي والطالبة رقم (2) في المجموعات كافة لها الجزء الآتي وهكذا ... إلى بقية الطالبات، وتقسيم موضوع درس اليوم على ما يأتي :-

- الطالبات اللواتي يحملون رقم (1) يكون واجبهن تعريف وإيضاح اللام الشمسية واللام القمرية.
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (2) يكون واجبهن تعريف التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (3) يكون واجبهن بيان الحروف الشمسية.
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (4) يكون واجبهن بيان الحروف القمرية.
- الطالبات اللواتي يحملون رقم (5) يكون واجبهن تقديم أمثلة عن الحرف الشمسية والقمرية.

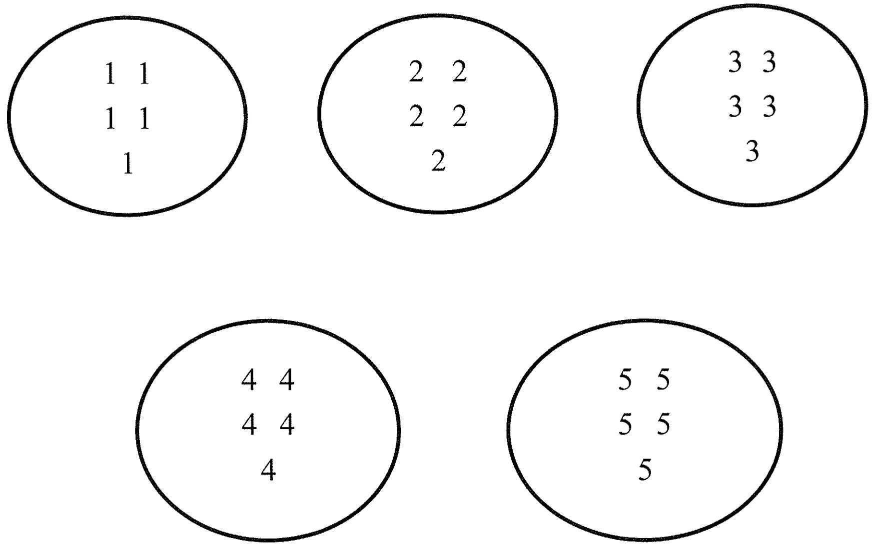
2) في بداية الحصة الدراسية تذكر مدرسة المادة نبذة موجزة عن الدرس السابق، وتحاول ربطه بالموضوع الدراسي الجديد.

3) تعرف مدرسة المادة الطالبات بالأهداف السلوكية الخاصة بموضوع (اللام الشمسية واللام القمرية) وذلك بكتابتها على الجانب الأيمن من السبورة.

4) تطلب المدرسة من الطالبات ذوات المهمات الجزئية المتشابهة الاجتماع معاً لشرح الفقرات التي أُسندت إليهن ومناقشة الأفكار وتبادل الآراء، وتطلب منهن تنظيم المقاعد الدراسية على شكل حلقات دائرية (مع التأكيد على السرعة والهدوء) فيكون الاجتماع كالآتي



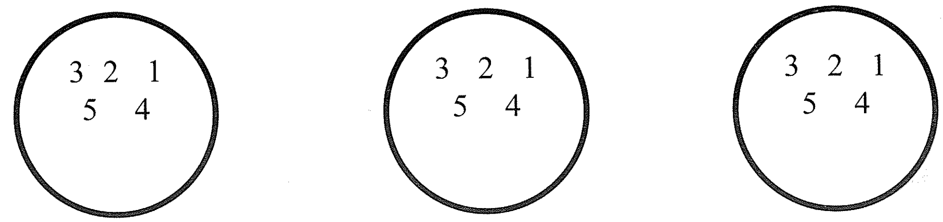




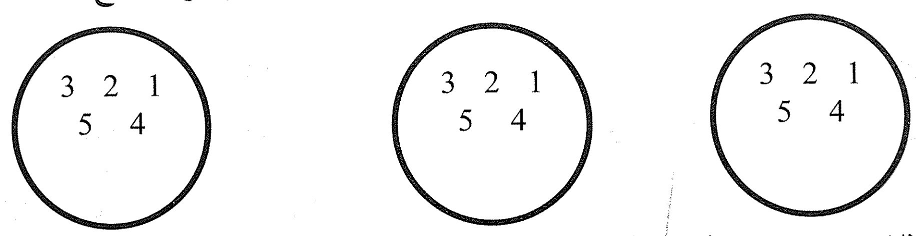

وبعد أنْ تبدأ المجموعات الفرعية بمناقشة فقرات الدرس الخاصة بهن تحرص المدرسة على تذكير الطالبات بانَّ لديهن (10) دقائق فقط لإتمام مناقشة الفقرات، ومراقبة أدائهن، وتقديم التوجيهات، الإجابة عن أسئلة الطالبات إذا تطلب الأمر .

5. بعد الانتهاء من الوقت المحدد تطلب المدرسة من الطالبات العودة إلى مجموعاتهن الأصلية مع ضرورة الالتزام بالهدوء والسرعة، ثم تبدأ كل طالبة في المجموعة الأصلية بشرح وتوضيح الفقرات الموكلة إليها إلى زميلاتها في المجموعة، وتعطيهن المدرسة وقت مقداره (15) دقيقة فقط، بعدها توزع مدرسة المادة ورقة عمل مدون عليها بعض التمرينات، وتحل بصورة جماعية مع مراعاة كتابة الرمز المخصص لكل مجموعة، والمجموعة المتفوقة تحصل على إثابة جماعية للأعضاء كافة.

وفي هذه الأثناء تحاول مدرسة المادة أنْ يكون لها دوراً واضحاً من خلال تحركاتها المستمرة بين المجموعات وتوجيهاتها العلمية والتربوية، وملاحظة عمل كل عنصر من عناصر المجموعات وتقول لبعضهن مثلاً : (شكراً على حسن ترتيب الورقة ونظافتها، حاولن أن تشتركن جميعاً في الإجابة عن الأسئلة، أنت يا.. أعطِ فرصة لزميلاتك الأخريات في الإجابة عن الأسئلة، أمامكن وقت مناسب لا تستعجلن في الإجابة، أرجو أنْ تكون إجاباتكن دقيقة وموضوعية، الحل يجب أن يكون في ورقة خاصة، ومستقلة، وليس على ورقة العمل، لابد من كتابة اسم اليوم والتأريخ، واسم الموضوع، التزمن الهدوء عند المناقشة، وتبادل الآراء، لا بأس بالاستعانة بالمادة العلمية التي أمامكنّ... الخ) من التوجيهات والإرشادات التي تطرح بين الحين والأخر عندما تكون هناك ضرورة ملحة لذلك، وفي نهاية الوقت المقرر لحل الأسئلة تعلن مدرسة المادة أنَّ الوقت انتهى، فتسلم كل مجموعة ورقة عملها.




(المجموعة – أ -) (المجموعة – ب -) (المجموعة – ج -)




(المجموعة – د -) (المجموعة – هـ -) (المجموعة – ز -)





6. تحل مدرسة المادة التمرينات التي في ورقة العمل بصورة شفهية وسريعة.

7. تحديد الواجب البيتي : توزع مدرسة المادة الموضوع الجديد (علامات الترقيم) الذي قامت بتحديده مسبقاً خارج قاعة الدرس، على وفق الخطة المقررة على أعضاء كل مجموعة، لغرض تحضيره وتهيئة ما يلزم له في الدرس القادم.

**توزيع وقت الدرس :-**

| عناصر الدرس | رقم الخطوة | عدد الدقائق |
|---|---|---|
| التمهيد | 1 | 1 |
| المقدمة | 2 | 3 |
| تعريف بالأهداف السلوكية | 3 | 2 |
| تكوين المجموعات الجزئية | 4 | 10 |
| العودة إلى المجموعات الأصلية | 5 | 15 |
| حل الأسئلة والتمرينات | 6 | 10 |
| الواجب البيتي | 7 | 4 |
| المجموع | - | 45 |



# الفصل الخامس

## دراسات عراقية وعربية
## تناولت طريقة التعلم التعاوني

5

# الفصل الخامس

## (دراسات عراقية وعربية تناولت طريقة التعلم التعاوني)

يستعرض الباحث في هذا الفصل من الكتاب العديد من الدراسات التربوية المتخصصة في طرائق التدريس في مختلف التخصصات والتي تناولت التعلم التعاوني، ومن هذه الدراسات يستضح للقاريء الفاضل ان التعلم التعاوني اخذت صدى واسعاً في مختلف الميادين وان دل هذا الشيء انما يدل على النتائج الإيجابية التي حققتها هذه الدراسات التجريبية، وهذه الدراسات، كما يأتي :

❖ **دراسة(أبو زيد، 1986)**

أجريتهذه الدراسة في الأردن، وسعت إلى معرفة أثر استخدام طريقة التدريس الزمري (التعلم التعاوني) في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث الرياضيات، مقارنة بأثر طريقة التدريس الاعتيادي.

تكونت عينة الدراسة من(145) طالباً وطالبة، قسمت عشوائياً على مجموعتين، درست إحداهما بالطريقة التعاونية، والأخرى بالطريقة الاعتيادية وللمحتوى نفسه. وقد سعت الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية:-

1. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي تحصيل الطلبة (طلاب وطالبات) في المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي تحصيل الطلابفي المجموعتين التجريبية والضابطة.

3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي تحصيل الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي.

4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي تحصيلطلاب وطالبات في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي.

وفي نهاية التجربة طبق الاختبار لقياس التحصيل، وبعد تحليل النتائج أظهرت الدراسة ما يأتي :

- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لطريقة التدريس، اذ لم يكن الفرق بين متوسطي تحصيل الطلبة(الطلاب والطالبات) في المجموعة التجريبية والضابطة دالاً إحصائيا.
- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة.
- وجود فرق بين متوسطي تحصيل الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل الطلاب والطالبات في المجموعة التجريبية. (أبو زيد ، 1986).





❖ **دراسة (مرباح، 1987) :**

أجريت هذه الدراسة في جامعة الرياض في المملكة العربية السعودية على طلاب المرحلة المتوسطة الذكور فقط للعام الدراسي 1986-1987.

هدفت هذه الدراسة الى مقارنة تأثير اسلوب التعلم التعاوني القائم على اللعب، وأسلوب التعلم التقليدي المتمركز على المعلم في تحصيل الطلاب في العلوم، واتجاهاتهم والتفاعل الاجتماعي داخل الصف.

تكونت عينة الدراسة من (7) مدارس متوسطة في الرياض من الذكور تم اختيارها عشوائيا، وأُختير من كل مدرسة عشوائيا معلم من معلمي العلوم، كما اختيرت عشوائيا شعبتان من شعب هذه المدارس، وفي كل مدرسة تم تحديد الشعبتين الضابطة والتجريبية.

وتم تدريب المعلمين على استعمال الأسلوب التعاوني، وتدريس (وحدة القدرة) ولمدة (8) ثمانية أسابيع استخدمت فيها ورقات عمل، وورقات لعب بالأسلوب التعاوني استنبطها الباحث نفسه.

وبعد انتهاء التجربة استخدم الباحث اختباراً للتحصيل، وبينت النتائج ان أسلوب التعلم التعاوني اكثر فاعلية من الأسلوب التقليدي الذي يركز على المعلم في تعزيز تحصيل الطلاب في مادة العلوم كذلك أظهرت النتائج بأن التعلم التعاوني يعزز تحصيل الطلاب في العلوم على المستوى التحصيلي العالي والمتوسط اكثر من الاسلوب التقليدي.

وفي ضوء نتائج الدراسة اوصى الباحث بالتوصيات والمقترحات اللازمة.

(بعارة ، 1987 ، ص173)

**❖دراسة (أبو هولا، 1989) :**

أجريت هذه الدراسة في مدينة المفرق بالأردن، وهدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية التعلم التعاوني التكاملية (جيكسو) في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم الأحياء، مقارنةً بالطريقة الاعتيادية. بلغ عدد أفراد العينة (62) طالباً من الصف الثاني الثانوي تم توزيعهم بين مجموعتين (31) طالباً كمجموعة تجريبية تدرس بطريقة التعلم التعاوني (التكاملية) و(31) طالباً آخر كمجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية لمدة فصل دراسي واحد. وفي نهاية التجربة قام الباحث بإجراء اختبار تحصيلي أعده لهذا الغرض وأستخدم الاختبار التائي وتحليل التباين الأحادي، بحيث أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في التحصيل لمادة الأحياء لصالح المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة.(أبو هولا ، 1989 ، ص ط-ي).

**❖ دراسة ( صباريني و خصاونة : 1990)**

أجريت هذه الدراسة في مدينة أربد في الأردن ، وسعت الى معرفة أثر التعلم التعاوني (التعلم معا) في تدريس العلوم في تحصيل تلاميذ المرحلة الأساسية.





بلغ عدد أفراد العينة (56) طالبا في الصف الرابع للمرحلة الأساسية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (1989-1990) موزعين في مجموعتين ، حيث عينت إحدى المجموعتين عشوائيا المجموعة التجريبية وبلغ عدد طلابها (28) طالبا تدرس باستراتيجية التعلم التعاوني (التعلم معا) والثانية المجموعة الضابطة بلغ عدد طلابها (28) طالبا تدرس بالطريقة الاعتيادية. وجرى التأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث التحصيل في العلوم قبل إجراء التجربة ، وقد قام معلم متخصص في العلوم بتدريس المجموعتين بمتابعة الباحثين وإشرافهما حيث تم التدريس في غرفة الصف وقد أعطيت المجموعات التعليمات المطلوبإجراؤهاوقسمتالمجموعة التجريبيةعلىخمس مجموعاتتعاونيةصغيرة غيرمتجانسةفيالتحصيل (مرتفع – متوسط – منخفض).

وعند انتهاء التجربة أجري اختبار تحصيلي بعدي ، وجرى التأكد من صدقه الظاهري ،ثمحسبثباتهعلى وفقمعادلةكودر ريتشارد دسون–20 (KR – 20 ) وبلغ (0.79) وعندما حللت فقرات الاختبار تراوحت معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز (0.36-0.82) (0.22-0.83) على التتالي.

**دراسة (خندقجي، 1992) :**

أجريت الدراسة في كلية التربية، جامعة اليرموك في الأردن، هدفت الدراسة إلى الوقوف على اثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة الرياضيات، مقارنة بأثر الطريقة الاعتيادية (المتبعه).

لم يذكر الباحث في هذه الدراسة التصميم التجريبي واكتفى بالإشارة إلى انه قد اتبع المنهج التجريبي، والاختبار البعدي.

شملت عينة الدراسة (72) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدينة اربد في الأردن للعام الدراسي 1991 –1992م، موزعين بين شعبتين بالتساوي في مدرسة خالد ابن الوليد للبنين، وكل مجموعة صغيرة تضم(4-6) طلاب وطالبات وباستراتيجية التعلم معاً.

كافأ الباحث من خلال المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب النهائية في الصف التاسع للعام السابق.

شرع الباحث باعداد خطة تعاونية لكل موضوع وأخرى بالطريقة الاعتيادية. وشمل ذلك الفصل الأول من كتاب الصف العاشر الأساسي للرياضيات، لم يشر الباحث إلى الأهداف السلوكية في الدراسة.

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ولم يشر إلى كيفية التحقق من صدق الاختبار.

كانت مدة التجربة أربعة أسابيعللفصل الأول من العام الدراسي1991 – 1992م، وقد درَّس الباحث نفسه مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز، واستعمل تحليل التباين الثنائي (2×2)، وتحليل التباين ذا القياسات المتكررة (2×2).





أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة الرياضيات، الذين دُرسوا بالطريقة التعاونية، وتحصيل الذين دُرسوا بالطريقة الاعتيادية، ولمصلحة الطلاب الذين دُرسوا بالطريقة التعاونية.

وخلصت الدراسة إلى توصية المدرسين بتنويع طرائق التدريس، مع التركيز على طريقة التعلم التعاوني بتوفير التعزيز المستمر للطلاب، وتوصية للباحثين بإجراء المزيد من الأبحاث حول طريقة التعلم التعاوني، أثرها في مختلف الأبعاد المعرفية، والانفعالية، و المهارية، وتوصية للمسؤولين التربويين بالقيام بالتوعية حول آثار هذه الطريقة وفاعليتها في رفع مستوى التحصيل.(خنذقجي، 1992، ص ك – 42).

❖ **دراسة (شريفات، 1992) :**

أجريت هذه الدراسة في جامعة اليرموك -الاردن- على طلبة الصف العاشر الاساسي (الرابع العام) في (4) مدارس تابعة لمنطقة المفرق في محافظة اربد للعام الدراسي 991-1992.

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الجغرافية مقارنا بأثر الطريقة التقليدية.

وقد تكونت عينة الدراسة من (207) طالبا وطالبة موزعين على (8) ثمان شعب في (4) مدارس، مدرستان للذكور ومدرستان للاناث، وقد تم اختيار شعبة تجريبية وشعبة ضابطة بالطريقة التقليدية وتم قياس تحصيل الطلبة في

هذه الدراسة بواسطة اختبار تحصيلي من اعداد الباحث بعد ان استغرقت التجربة شهراً.

فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل تعزى الى أي من طريقة التدريس او الجنس او التفاعل بين الطريقة والجنس، وقد اوصى الباحث في ضوء نتائج دراسته بالتوصيات والمقترحات اللازمة. (الشمالي، 1995، ص19).

❖ **دراسة (الفاخوري، 1992)**

أُجريت هذه الدراسة في مدينة جرش – الأردن، وهدفت إلى تعرف أثر التعلم التعاوني في تدريس العلوم في التحصيل ومفهوم الذات لدى طلاب الصف التاسع.

بلغت عينة الدراسة (58) طالباً في الصف التاسع موزعين بين شعبتين في مدرسة (أبي ذر الغفاري) في لواء جرش، تمثل الأولى المجموعة التجريبية وعدد طلابها (29) طالباً، والاخرى المجموعة الضابطة وعدد طلابها (29) طالباً أيضاً، قسم الباحث المجموعة التجريبية على خمس مجموعات صغيرة غير متجانسة في التحصيل ومفهوم الذات إذ حسب نتائج الطلاب للفصل الدراسي الثاني للعام السابق وحسب نتائج مقياس مفهوم الذات الذي طبق عند بدء التجربة لاغراض التكافؤ، وقد استغرقت التجربة فصلاً دراسياً واحداً، ودرّس الباحث المجموعتين بنفسه. أداتا الدراسة مقياس الذات واختبار تحصيلي.





استعمل الباحث معادلة كودر ريتشاردسون لحساب الثبات فبلغ (0.91) واختبر المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً في مقياس مفهوم الذات واختبار التحصيل وحلل البيانات باعتماد تحليل التباين.

اظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) في التحصيل ولمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين في مفهوم الذات لدى الطلاب.

وأوصى الباحث بتشجيع المعلمين على استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس العلوم لاثرها الفاعل في تحصيل الطلاب. (الفاخوري، 1992، ص3-4)

❖ **دراسة (الشيخ، 1993)** :

أُجريت هذه الدراسة في محافظة الكرك في الاردن، وهدفت إلى الوقوف على أثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي، في مادة العلوم مقارنةً بالطريقة التقليدية.

شملت عينة الدراسة (106) بين طالبٍ وطالبةٍ من الصف الخامس الأساسي في مدارس مديرية التربية، والتعليم في لواء القصر في محافظة الكرك، للعام الدراسي 1992 / 1993 م، موزعين على أربع شعب في مدرستين، إحدهما للذكور، والأخرى للإناث، وتم إختيار شعبة تجريبية، وأخرى ضابطة عشوائياً في كل مدرسة، ودُرِستْ الشعب التجريبية بطريقة التعلم التعاوني، والشعب الضابطة بالطريقة التقليدية، ولمدة أحدى عشرة حصة صفية لكل شعبة.

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد سعى الباحث في هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الأتية :-

1 -هل يوجد أثر لطريقة التدريس (تعاونية، أو تقليدية) في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم ؟

2 -هل هناك فرق بين الجنسين في مستوى تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم ؟

3 -هل هناك أثر للتفاعل بين طريقة التدريس، والجنس في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم ؟

4 -وبعد إنتهاء فترة التجربة تم قياس تحصيل الطلبة بواسطة، إختبار تحصيلي من نوع الإختيار من متعدد، أعده الباحث بصورة موضوعية.

ولمعرفة نتائج البحث إستخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة، فقد إستخدم إختبار تحليل التباين الثنائي ( TOW WAY ANOVA)، وأظهرت نتائج الدراسة أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم، الذين دُرِّسوا بطريقة التعلم التعاوني وبين تحصيل الطلبة الذين دُرِّسوا بالطريقة التقليدية، ولصالح طريقة التعلم التعاوني، ولكن لم يظهر فرق دال إحصائياً في تحصيل الطلبة، يعزى إلى أي من المتغيرين الجنس، أو التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس.





خلصت الدراسة إلى التوصية بإجراء المزيد من الدراسات، حول هذه الطريقة، وفاعليتها لكافة المراحل الدراسية، وإلى عمل دراسات على أكبر عدد ممكن من المدارس، وبشكل جماعي للحصول على نتائج، يمكن تعميمها بصورة أكبر، كذلك أوصت الدراسة معلمي العلوم، بتنويع أساليب التدريس، وتعميم طريقة التعلم التعاوني بعد تدريب المعلمين عليها (الشيخ، 1993 هـ - ز).

**❖دراسة (عبابنة، 1993) :**

أجريت هذه الدراسة في الأردن، وهدفت إلى التعرف على التعلم التعاوني ممثلا باستراتيجيتين : استراتيجية (jigsaw) واستراتيجية ( Learning together) مقارنةً بالطريقة الاعتيادية في اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو الرياضيات. وقد هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:-

أ. هل هناك اختلاف دال إحصائياً في مستوى اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو تعلم الرياضيات تعزى لطريقة التعلم.

ب. هل هناك تغير دال إحصائياً في مستوى اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو تعلم الرياضيات ضمن كل طريقة تعلم منفردة بعد الانتهاء من تطبيق التجربة.

وقد تكونت عينة الدراسة من (89) طالباً موزعين بين ثلاث شعب في مدرسة مؤتة الأساسية وتم تدريس كل شعبة من الشعب الثلاث بإحدى طرائق

التدريس الثلاث ولمدة (13) حصة صفية، وكانت المادة التعليمية للشعب الثلاث (وحدة المجسمات)، ولقد بينت نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلاب البعدية في الشعب الثلاث نحو الرياضيات، كما إن التغير في اتجاهات طلاب كل شعبة على حدة نحو الرياضيات لم يكن ذا دلالة إحصائية.(عبابنة، 1993، ص37 – 57)

❖ **دراسة القاعود** (1993، **الاردن**) :

اجريت هذه الدراسة في الاردن – جامعة اليرموك، واستهدفت الى تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر الاساسي وتنمية مفهوم الذات لديهم في مادة الجغرافية

تكونت عينة الدراسة من (41) طالبا من الصف العاشر الاساسي في مدرسة المنشية الثانوية قسمت على شعبتين، شعبة (أ) وتدرس باسلوب التعلم التعاوني وشعبة (ب) وتدرس على وفق الطريقة الاعتيادية (الاستقرائية) درست المجموعتان وحدة الاقاليم المناخية، وقام مدرس بتدريس المجموعتين، واستمرت التجربة (4) اسابيع.

استخدم الباحث اختبارا تحصيليا من اعداده تألف من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تثبت من صدقه وثباته فوجد انه يساوي(0.85) والثاني بناء مقياس لمفهوم الذات طوره (صوالحة، 1990) في المجتمع الاردني تألف من (90) فقرة نصفها سلبي ونصفها ايجابي وتحقق من صدقه وثباته وبلغ معامل الثبات (0.94) طبقت الأداتين قبلياً وبعدياً على مجموعتي البحث وبعد ذلك تم تطبيق





اختبار تحصيلي بعدي ومقياس مفهوم الذات على افراد العينة.استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية :

الاختبار التائي (t – test) ومعادلة صعوبة الفقرات ومعادلة تميز الفقرات، ومعادلة مربع كاي وتحليل التباين الاحادي.

وتوصلت الدراسة الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب التعلم التعاوني في مستوى التحصيل على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية (الاستقرائية)، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين اداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس مفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر.

(القاعود، 1995، ص 131 –155)

❖ **دراسة** (**مطر**، 1993) :

أجريت هذه الدراسة في البحرين، هدفت إلى معرفة أثر استخدام أساليب التعلم التعاوني في تدريس وحدة الحركة الموجية في بعض الجوانب الانفعالية في مادة الفيزياء.

تكونت عينة الدراسة من (119) طالباً من طلبة السنة التمهيدية – معلم صف – قسم التربية / جامعة البحرين، قسموا على خمس مجاميع كلها تجريبية، إذ لم تستخدم الباحثة مجموعة ضابطة، بسبب الخلفية الأكاديمية للطلاب التي استدعت تشكيل مجموعة تجريبية ذات الاختبارين القبلي والبعدي تخضع لطريقة التعلم التعاوني (التعلم معاً) قسمت الباحثة الطلبة على

مجموعات غير متجانسة، درست الباحثة المجموعات بنفسها، واستغرقت الواحدة نحو شهر.

صممت الباحثة أداة مقياس الميول مؤلفة من (41) فقرة تضمنت كل فقرة ثلاثة أنشطة لفروع العلوم الثلاثة (الفيزياء، والكيمياء، والأحياء) ثم التحقق من صدق الأداة وثباتها، وأعدت الباحثة أسئلة مفتوحة وأسلوب الملاحظة. طبقت الباحثة مقياس الميول قبلياً ثم طبقت المقياس بعدياً. اعتمدت الباحثة الوسائل الإحصائية، الاختبار التائي (t - test) لقياس الفروق بين متوسط ميول الطلبة قبل تدريس الوحدة وبعدها.

دلت نتائج الدراسة على :-

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي في تحسين ميول الطلاب نحو مادة الفيزياء بعد تدريس الوحدة بالتعلم التعاوني (التعلم معاً).
- دلت نتائج الاستطلاع على فعالية تدريس الوحدة في تنمية ميول الطلاب واتجاهاتهم الايجابية نحو الفيزياء.
- دلت نتائج الاستطلاع والملاحظات التي دونتها الباحثة على تفاعل الطلاب في أثناء الدرس، فقد أبدى الطلاب حماسة ومشاركة فعليتين في النشاطات نحو ذلك من النتائج الايجابية، مما دل على استمتاع الطلاب بدراسة الوحدة.

(فاطمة، 1993، ص198 – 313)





**❖دراسة (غباشنة،1994):**

اجريت هذه الدراسة في جامعة اليرموك –اربد-الاردن، ورمت هذه الدراسة تعرف اثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي.

تألفت عينة الدراسة من طلاب الصف التاسع في مدرسة شموع الثانوية للبنين، موزعين عشوائيا في مجموعتين :مجموعة تجريبية وعدد افرادها(30) طالبا ،ومجموعة ضابطة وعدد افرادها (30) طالبا.

وقد استعمل الباحث طريقة التعلم التعاوني للمجموعة التجريبية، واستعمل الطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة وطور الباحث اختبارا لقياس المقروئية ،واختبار اخر لتصنيف افراد العينة بحسب قدراتهم القرائية.

اجرى الباحث اختبارا قبليا في الاستيعاب القرائي،من اجل التحقق من تجانس افراد المجموعتين التجريبية والضابطة،واختبار بعديا في الاستيعاب القرائي.

وكانت النتيجة التي توصلت اليها الدراسة هي :

- ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.01) على اختبار الاستيعاب القرائي بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لطريقة التدريس(غباشنة، 1994، ص95).

❖ **دراسة (أبو فضالة، 1995) :**

أجريت هذه الدراسة في الاردن عام 1995، وشملت عينة الدراسة (124) طالبة في الصف الثامن تم توزيعهن على اربعة شعب في مدرستين، شعبتين في مدرسة الارقم الاسلامية بلغ عدد طالباتها (52) طالبة ومثلتا المجموعة التجريبية التي درست التعلم التعاوني، وشعبتين في مدرسة الكلية العلمية الاسلامية بلغ عدد طالباتها (72) طالبة ومثلتا المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

استغرقت هذه الدراسة مدة قدرها (30) يوماً، استخدم فيها الباحث اربعة أدوات هي : مذكرات التحضير، اختبار تحصيلي، مقياس الميول العلمية، مقياس الاتجاه نحو المادة، وتم اختبار المجموعتين قبليا في قياس الميول العلمية ومقياس الاتجاه نحو المادة، وقامت الباحثة بتدريس المجوعتين بنفسها، وفي نهاية التجربة اجرت اختبارا تحصيليا بعديا للمجموعتين.

استخدمت الباحثة الوسيلة الاحصائية المتمثلة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي في تحليل البيانات.

وقد توصلت الدراسة الى النتائج الاتية :

- يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطالبات في المجموعتين ولكلا الطريقتين التدريسيتين.
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين على مقياس الميول والاتجاهات تعزى لطريقة التدريس .





أوصت الدراسة بتأكيد استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على مراحل دراسية ومتغيرات أخرى.

(ابو فضالة، 1995، ص 1)

**دراسة الخطيب (1995، الاردن) :**

اجريت هذه الدراسة في جامعة اليرموك –الاردن – في مدارس (الذكور، الاناث، ومختلطة) التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الاولى والثانية للعام الدراسي 1994 / 1995.

رمت الدراسة الى تعرف اثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على تحصيل طلبة الصف الرابع الاساسي في مبحث قواعد اللغة العربية.

ولتحقيق هذه الدراسة تم اختيار (488) طالبا وطالبة من طلبة الرابع الاساسي (الابتدائي) في مدارس (الذكور، والاناث، والمختلط) في مدارس المديرية المذكورة موزعين على (24) شعبة وفي (11) مدرسة منهم(270) طالبا (218) طالبة، واختيرت الشعب بالطريقة العنقودية والمدارس بالطريقة العشوائية، وقد كان التوزيع على النحو الاتي : (3) مدارس ذكور في (8) شعب و(3) مدارس اناث في (8) شعب و(5) مدارس مختلطة في (8) شعب وزعت الشعب على (18) شعبة تجريبية وعلى ثلاث مجموعات تمثل مستويات حجم المجموعة، وجنسها وتالفت كل مجموعة اما من عضوين او اربعة او ستة ذكور فقط او اناث فقط او مختلطة و(6) شعب ضابطة ودرست هذه المجموعات وحدة دراسية في مبحث من مباحث قواعد اللغة العربية ودرست

المجموعة التجريبية باسلوب التعلم التعاوني بواسطة نمط (بطاقات تدوين المعلومات لكل مجموعة)، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وضمت كل مجموعة مستويات متباينة في التحصيل واستغرقت التجربة (8) حصص صفية.

واعد الباحث اختباراً تحصيلياً في الوحدة التي درسها خلال مدة التجربة تالف الاختبار من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وباربع بدائل، اتسم الاختبار بصدق المحتوى والصدق الظاهري والثبات

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية : تحليل التباين، وارتباط بيرسون ومعامل صعوبة الفقرات، ومعامل تمييز الفقرات، ومعامل فاعلية البدائل.

ومن اهم نتائج هذه الدراسة :

1- لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل طلبة الصف الرابع الاساسي على الاختبار التحصيلي تعزى لجنس المجموعة.

2- وجود فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل طلبة الصف الرابع على اختبار التحصيل تعزى الى حجم المجموعة ولمصلحة المجموعة الثنائية والرباعية.

3- وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل تعزى الى اسلوب التعلم التعاوني ولصالح المجموعة التجريبية.(الخطيب، 1995، ص 1 – 45)





❖ **دراسة (الشمالي، 1995) :**

اجريت هذه الدراسة في الاردن جامعة اليرموك، واستهدفت تعرف اثر التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية على التحصيل في مادة التاريخ.

تكونت عينة البحث من (72) طالبة من طالبات الصف العاشر الاساسي(الاعدادي) في مدرسة الشونة، قسمت العينة عشوائيا على مجموعتين احداهما تجريبية تدرس على وفق اسلوب التعلم التعاوني وعدد طالباتها (36) طالبة والاخرى ضابطة تدرس على وفق الطريقة التقليدية (القياسية) وعدد طالباتها (36) طالبة. صنفت افراد المجموعتين على مستويين بحسب قدراتهن القرائية، قام الباحث بنفسه بتدريس المجموعتين واختار المدرسة قصديا اما ادوات الدراسة فقد طور الباحث اختبارا لقياس المقروئية، واختبارا اخر لتصنيف افراد العينة بحسب قدراتهن القرائية واختبار قبليا في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية استمرت التجربة شهرين للعام الدراسي 1994 / 1995، درست المجموعة التجريبية (بطاقات التفكير) وكانت الوحدة الدراسية التي درست للمجموعتين هي (الاستعمار الاوربي للوطن العربي).

طور الباحث في نهاية التجربة اختبارا بعديا لقياس تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية تالف من (16) فقرة من نوع الاختيار من متعدد باربع بدائل، اتسم الاختبار بالصدق الظاهري وصدق المحتوى وبحسب معامل ثباته فبلغ (0.89).

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية : الاختبار التائي (t- test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل صعوبة الفقرات، ومعامل تمييز الفقرات، ومربع كاي. دلت نتائج البحث على تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

(الشمالي، 1995، ص26 –51)

❖ **دراسة (عثمان، 1995) :**

اجريت هذه الدراسة في – الاردن – جامعة اليرموك، واستهدفت تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني ونمو الشخصية والجنس في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية.

تالفت عينة البحث من (12) شعبة بلغ عدد طلبتها (231) طالبا وطالبة على (6) شعب تجريبية وتدرس على وفق اسلوب التعلم التعاوني و(6) شعب ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وقد كافا الباحث بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث نمو الشخصية والتحصيل القبلي والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية ودرس المجموعتين لثمان حصص تدريسية غطت وحدتين دراسيتين هما (التوكيد والنفي) من كتاب القواعد للصف نفسه.

اعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد باربع بدائل واشتمل على مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق)، وقد غطى الاختبار الوحدتين الدراسيتين المذكورتين.





استخدم الباحث تحليل التباين الثلاثي وسيلة احصائية، وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية :

-وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل تعزى الى اسلوب التعلم التعاوني ولصالح المجموعة التجريبية.

-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل طلبة الصف التاسع الاساس على الاختبار التحصيلي تعزى لجنس المجموعة.

(عثمان، 1995، ص 37-38)

❖ **دراسة (الهرمزي، 1995) :**

أجريت الدراسة في الاردن عام 1995 وتكونت عينة الدراسة من (87) طالبة في الصف السادس الاساسي في المدرسة الاهلية للبنات في مديرية التعليم الخاص لعمان الثانية، وقسمت العينة على ثلاث مجموعات هي التجريبية الاولى وعددها (31) طالبة درست وفقا لاستراتيجية التعلم التعاوني (فرق التعلم) والمجموعة الثانية وعددها (28) طالبة درست وفقا لاستراتيجية التعلم التعاوني (التعلم معا) والمجموعة الثالثة الضابطة وعددها (28) طالبة ايضا، درست بالطريقة التقليدية.

استغرقت هذه الدراسة فصلا دراسيا كاملا هو الفصل الثاني للعام الدراسي 1995/1994 وقد تم تدريب مدرسة من قبل الباحثة على تدريس المجموعات الثلاث واستخدام اختبار خرائط المفاهيم لقياس البنية المعرفية وتم حساب ثباته باستخدام معادلة كرونباخ -الفا وبلغ (0.88).

تم استخدام الوسيلة الاحصائية المتمثلة بتحليل التغاير (ANOVA) لمعرفة اثر استراتيجيتي التعلم التعاوني في تغيير المفاهيم، واستخدام الاختبار التائي، للمقارنة بين نسب الطالبات اللواتي امتلكن بنيه معرفية لمفاهيم متماسكة في المجموعات الثلاث.

وتوصلت الدراسة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين الاولى والثانية والمجموعتين الثانية والثالثة.

وقد أوصت الدراسة بأجراء المزيد من الابحاث والدراسات للمقارنة بين مختلف استراتيجيات التعلم التعاوني واثرها في اكتساب وتصحيح الفهم الخاطئ لمفاهيم علمية مختلفة باستخدام صفوف ووحدات دراسية وادوات مغايرة لما استخدمته هذه الدراسة.

(الهرمزي، 1995، ص 103)

❖ **دراسة( السنجاري، 1997 ):**

هدفت هذه الدراسة تعرف أثر استعمال ثلاث إستراتيجيات تدريسية في تصحيح المفاهيم الخاطئة في الفيزياء لدى طلبة المرحلة الجامعية ، إذ اجريت في العراق. وتمت إجراءات الدراسة خلال مرحلتين:

المرحلة التشخيصية : وطبقت إجراءات هذه المرحلة على طلبة الصف الثالث فيزياء والبالغ عددهم (45) طالباً وطالبة في الفصل الثاني للعام الدراسي 1995 ـ 1996 وذلك عن طريق استعمال اختبار تشخيصي إتّسم بالصدق والثبات.





المرحلة العلاجية : طبقت هذه المرحلة على طلبة الصف الرابع فيزياء (الناجحون في المرحلة الثالثة) في الفصل الأول من العام الدراسي 1996ـ 1997 وعلى النحو الاتي :

1- تقسيم عينة الدراسة والبالغ عددهم (40 ) طالب وطالبة على أربعة مجاميع متساوية العدد متكافئة في المتغيرات.

2- اختيرت ثلاث مجموعات منها وزعت عشوائياً على مجموعات البحث التجريبية في حين بقيت المجموعة الرابعة مجموعة ضابطة.

درست المجموعة التجريبية الأولى بإستراتيجية المناقشة الفعالة وعن طريق المجموعات التعاونية ، ودرست المجموعة التجريبية الثانية بإستراتيجية المواجهة الصورية ، و درست المجموعة التجريبية الثالثة بإستراتيجية الأحداث المتناقضة و درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وتم تدريس المجموعات الأربع في المختبر التعليمي ( الأجهزة والوسائل التعليمية ).

أعدّ الباحث ثلاثة اختبارات موضوعية وتألف كل اختبار من (58) فقرة وكل فقرة متعلقة بمفهوم فيزيائي. طبق الباحث الاختبارات في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1996ـ 1997 قبل تنفيذ التجربة. ثم أعيد تطبيق الاختبارات نفسها بعد ثلاثة أشهر من التجربة. بعد تصحيح الإجابات قام الباحث بتحليل البيانات وقد وجد أن :

**هناك (58) مفهوماً ذا فهم خاطئ لدى الطلبة من أصل (98) مفهوما .**

نسبة خطأ الطلبة في عناصر المفهوم تدرجت بالزيادة من التعريف إلى المثال ثم التطبيق.

أما بالنسبة الى المرحلة العلاجية فظهر ما يأتي :

1- فاعلية الإستراتيجيات التدريسية المستعملة في تصحيح المفاهيم الفيزيائية الخاطئة لدى المجموعات التجريبية الثلاث من خلال تفوقها على المجموعة الضابطة بفرق دال إحصائيا .

2- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مجموعات البحث التجريبية الثلاث في تصحيح المفاهيم الفيزيائية ذوات الفهم الخاطئ.

ومن الوسائل الإحصائية المستعملة في هذا البحث ، مربع كاي ، معادلة (KR - 20) ، اختبار نيومن كولس ، معادلة كوبر ، معامل التمييز ، معامل السهولة. ويرى الباحث أن تفوق الإستراتيجيات التدريسية على الطريقة الاعتيادية يعود إلى فاعلية الإستراتيجيات في المفاهيم الفيزيائية ذوات الفهم الخاطئ ومناسبتها لطلبة المرحلة الجامعية. (السنجاري ، 1997 : أ ـ ح )

❖ دراسة (وصفي، 1998) :

أجريت هذه الدراسة في طولكرم في فلسطين، وهدفت إلى التعرف على أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وفق استراتيجيتين، (جيكسو) و(التعلم التعاوني) في تحصيل طلبة التاسع الأساسي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها.بلغت عينة الدراسة (104) طلاب من طلبة الصف التاسع في محافظة طولكرم، قسمت على مجموعتين تجريبيتين كل واحدة تدرس على وفق





انموذج واحد من نماذج التعلم التعاوني ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، وقد قام الباحث بتدريس المجموعتين بنفسه في غرفة الصف.

كما أعد الباحث اختبار المعرفة القبلية ويتكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وطبقه مع مقياس جاهز للاتجاه نحو الرياضيات (مقياس ايكن) للتحقق من تكافؤ الشعب الثلاث قبل تنفيذ التجربة وبعدها، أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لمادة الرياضيات من كتاب الصف التاسع يتكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وسؤالين من نوع المقال ويشمل مستويات (التذكر،والفهم، والتطبيق). وأعتمد تحليل التباين الأحادي والاختبار التائي للعينات المستقلة والمرتبطة في تحليل بيانات البحث.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لطريقة التعلم لصالح الطريقة التعاونية. وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الرياضيات يعزى لطريقة التعلم،وأوصى الباحث المعلمين بتنويع أساليب التدريس واتباع طريقة التعلم التعاوني لزيادة تحصيل الطلبة، كما افترضت الدراسة إجراء المزيد من الدراسات عن فاعلية هذه الطريقة في بحوث أخرى. (وجيه سعيد ، 1998، ص 4-6).

❖ دراسة (إبراهيم، 1999) :

أُجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين / جامعة الموصل في العراق، ورمت إلى تعرف أثر إستخدام طريقة المناقشة باسلوب المجموعات (التعاونية) الصغيرةفي تحصيل المعرفة، والإحتفاظ بها لدى طلبة العلوم الإجتماعية في مادة

تـأريخ الدولـة العربيـة الإسـلامية، قياسـاً بالطريقـة التقليديـة (المحاضـرة)، ولتحقيـق هـذا الهـدف تم صـياغة أربـع فرضـيات تتعلـق بمجـالي التحصـيل، والإحتفاظ بالمعرفة في مستويي التذكر، والإستيعاب.

تناولت التجربة مجتمع البحث بأكمله البالغ (40) طالباً وطالبةً في فرع العلـوم الإجتماعيـة بكليـة المعلمـين / جامعـة الموصـل للعـام الدراسـي 1995 – 1996 م ولمدة فصل دراسي واحد وهو (الفصل الثاني).

وزع الباحـث عينـة البحـث عشـوائياً، بطريقـة الزوجـي والفـردي، إلى مجمـوعتين، مجموعـة (أ) ومجموعـة (ب)، وبواقـع (20) طالبـاً وطالبـةً لكـل مجموعة، وجرى تكافؤ طلبة المجموعتين، على وفق عدد من المتغيرات منها (متغير العمر الزمني، التقديرات العامة لدرجات الطلبة في مادة تأريخ العرب قبـل الإسـلام في الفصـل الدراسـي السـابق للعـام الدراسـي 1995 – 1996 م، والمستوى التعليمي لأباء الطلبة وأمهاتهم).

وتم تحديـد المـادة الدراسـية، وصـياغة الأهـداف السـلوكية، وإعـداد الخطـط الدراسـية بكلتـا الطـريقتين، وإسـتخدم الباحـث الاختبـار التـائي (T.test) وسيلةً إحصائيةً لتكافؤ مجموعتي البحث.

بـدأ تنفيذ التجربـة بالتـدريس الفعلي مـن قبـل الباحـث، وإسـتمرت سـتة أسابيع، وتم التنفيذ الفعلي لثمانية دروس بطريقة المناقشة التعاونية، وثمانية دروس بطريقة المحاضرة، ثم طبق الباحث الإختبار التحصيلي مباشرةً، بعد





نهايـة التـدريس، وبعـد مـرور واحـد وعشـرين يومـاً أُعيـد تطبيـق الإختبـار ذاتـه لقياس مدى إحتفاظ طلبة المجموعتين بالمعرفة.

توصـل البحـث إلى تفـوق المجموعـة التجريبيـة، الـتي دُرِسـت باسـتخدام إسـلوب المجموعـات التعاونيـة الصـغيرة علـى المجموعـة الضـابطة الـتي دُرِسـت بالطريقة التقليدية (المحاضرة)، وفي مستويي التذكـر، والإستيعاب، وفي ضوء نتائج البحث جرى تقديم جملة من التوصيات والمقترحات منها :-

- ضرورة إهتمـام أعضـاء الهيئـة التدريسية باسـتخدام إسـلوب المجموعـات الصغيرة، في تـدريس التـأريخ، لمـا لهـا مـن خصـائص في زيـادة تحصـيل الطلبة، وإحتفاظهم بالمعرفة.
- تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على إستخدام هـذه الطريقـة مـن خـلال برامج، ودورات طرائق التدريس التي يقيمهـا مركـز طرق التـدريس، والتدريب الجامعي في جامعة الموصل (إبراهيم ، 1999 ص 131).

❖ **دراسة حكمت** (1999) :

أجريـت هـذه الدراسـة في جمهوريـة العـراق، جامعـة بغـداد. وهـدفت الى التعـرف علـى أثـر اسـتخدام انمـوذجين مـن نمـاذج الـتعلم التعـاوني في مـادة الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لـدى طلبـة كليـة التربيـة / أبن الهيثم، المرحلة الاولى.

تكونت عينة الدراسة من (180) طالباً وطالبـة. وتم اختيـار ثـلاث شـعب، الاولى عينة شعبة (أ) وتمثل المجموعة التجريبية الاولى وبعدد (60) طالباً وطالبـة

وتدرس على وفق انموذج التعلم التعاوني وعلى وفق المجموعات الصغيرة، وشعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية الثانية وكان عددها (60) طالباً وطالبة وتدرس على وفق انموذج التعلم التعاوني على وفق المجموعات الكبيرة، وشعبة (ج) تمثل المجموعة الضابطة وكان عد طلبتها (60) طالباً وطالبة وتدرس على وفق الطريق الاعتيادية. قام الباحث بتدريس المجموعات الثلاث بنفسه، وقام بمكافأة المجموعات الثلاث في عدد من المتغيرات هي معدل الامتحان الوزاري، والذكاء، ودرجات التفكير الاستدلالي بواسطة الاختبار القبلي. وصمم الباحث أداتي قياس، إحداهما تمثل اختباراً تحصيلياً موضوعياً يتألف من (30) سؤالاً متنوعة وتحقق من تمييز فقراته ودرجة صعوبتها، ومن صدق الاختبار الظاهري وصدق محتواه وثباته إذ بلغ معامل الثبات (0.85). اما الأخرى أعد الباحث اختباراً للتفكير الاستدلالي يتألف من (33) فقرة لقياس الخبرات السابقة من المعارف والمهارات الضرورية في المواضيع العامة وتحقق من صدق الاختبار الظاهري وصدق محتواه وثباته. واستخدم الباحث التصميم التجريبي المناسب.

وطبق الباحث التجربة في الفصل الدراسي الثاني، واستغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً. واعتمد الباحث المعالجات الإحصائية الآتية، الاختبار التائي (t-test)، ومعادلة مربع كاي، ومعادلة الصعوبة للفقرة، ومعادلة معامل التمييز، ومعادلة كودر ريتشارد سون.





ودلت نتائج الدراسة ان التدريس بالتعلم التعاوني بالمجموعات الصغيرة افضل من التدريس بالمجموعات الكبيرة سواء في التحصيل أم التفكير الاستدلالي. (عدنان حكمت، 1999).

❖ **دراسة (عدنان، 1999)** :

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية / ابن الهيثم - جامعة بغداد للعام الدراسي 1998 / 1999 تكونت هذه الدراسة من (186) من طلبة الصف الاول – قسم الكيمياء، وتم تحديد ثلاث شعب من الصف المذكور، لتمثل الشعبة (أ) المجموعة التجريبية الاولى وعددها (62) طالبا وطالبة تتعلم على وفق انموذج التعلم التعاوني بالمجموعات الصغيرة، وتمثل الشعبة (ب) المجموعة التجريبية الثانية وعددها (64) طالبا وطالبة تتعلم على وفق نموذج التعلم التعاوني بالمجموعات الكبيرة، وتمثل الشعبة (ج) المجموعة الضابطة وعددها (60) طالبة وطالبة تتعلم على وفق الطريقة التقليدية.

استغرقت الدراسة فصلاً دراسياً كاملاً، كافأ الباحث في اثنائه بين المجموعتين في بعض المتغيرات واستبعد الطلبة الراسبين احصائيا من نتائج البحث، وقد هيأ الباحث اختبارا تحصيليا موضوعيا، واختباراً للتفكير الاستدلالي وتحقق من صدقهما وثباتهما.

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة والمتمثلة في تحليل التباين لتحليل البيانات احصائيا.

توصلت الدراسة الى ان التعلم على وفق التعلم التعاوني بالمجموعات الصغيرة افضل من التعلم بالمجموعات الكبيرة سواء بالتحصيل او التفكير الاستدلالي.

أوصت الدراسة بتاكيد استخدام التعلم التعاوني بالمجموعات الصغيرة وتدريب المعلمين والمدرسين على استخدام التعلم التعاوني.

(عدنان، 1999 : 3 - 7)

❖ **دراسة (الربيعي، 1999):**

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - العراق - على طالبات الصف الثاني - معهد اعداد المعلمات - للعام الدراسي 1998/1999.

هدفت هذه الدراسة الى تعرف اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني في معهد اعداد المعلمات وتنمية اتجاهاتهن نحو مادة العلوم العامة.

تألفت عينة البحث من (60) طالبة تم اختيارهن عشوائيا لتمثل مجموعتين احداهما تجريبية وتضم (30) طالبة، والاخرى ضابطة وتضم (30) طالبة، ومثلت المجموعة التجريبية شعبة (ج) لتدرس على وفق اسلوب التعلم التعاوني، بينما مثلت المجموعة الضابطة شعبة (د) لتدرس على وفق الطريقة الاعتيادية.





درست الباحثة نفسها المجموعتين، بعد ان اجرت عمليات التكافؤ بين المجموعتين في دراسة العام السابق لمادة العلوم وفي مستويات الذكاء والمعلومات السابقة لمادة العلوم.

صممت الباحثة اداتي قياس، الاولى تمثل اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد واكمال العبارات مكونة من (64) فقرة، منها (49) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و(15) فقرة من نوع اكمال العبارة، تم التحقق من صدقه وثباته فبلغ معامل الثبات (0.83).

اما الاداة الثانية فهي بناء مقياس للاتجاه مكونا من (33) فقرة اختبارية تحقق صدقه وثباته فبلغ معامل الثبات (0.85) واستعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي (الاختبار البعدي) فيما يخص التحصيل و(الاختبار القبلي والبعدي) بالنسبة لقياس الاتجاه نحو مادة العلوم.

طبقت الباحثة التجربة في الفصل الدراسي الاول من العام المذكور واستغرقت (12) اسبوعا باستعمال الوسائل الاحصائية المتمثلة بالاختبار التائي (T-test) ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل ارتباط بايسيريال ومعادلة رولون، توصلت الباحثة الى النتائج الاتية :

- **وجود فرق ذي دلالة احصائية يعزى الى اثر استعمال التعلم التعاوني في التحصيل مقارنة بالطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية.**
- **وجود فرق ذي دلالة احصائية يعزى الى اثر استعمال التعلم التعاوني في الاتجاه نحو مادة العلوم العامة مقارنة بالطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية.**

وفي ضوء هذه النتائج اوصت الباحثة بتوصيات عدة منها استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادة العلوم وعمل دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات المادة حول كيفية استعماله في التدريس.(الربيعي، 1999 : 11-45).

❖ **دراسة (العبيدو، 2000) :**

الموسومة بـ(أثر أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد، و رمت الدراسة إلى معرفة اثر استعمال التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، إذْ وضع الباحث الفرضية الآتية : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بين متوسط التحصيل لطلاب الصف الثاني المتوسط الذين يدرسون التربية الإسلامية بالطريقة التعاونية وبين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية (المتبعه).

استعمل الباحث التصميم التجريبي لمجموعتين مستقلتين التجريبية والضابطة، ذا الاختبار البعدي.

تكونت عينة البحث من طلاب متوسطة قائد النصر للبنين في قطاع المنصور، بلغ عدد العينة (73) طالباً موزعين عشوائياً على مجموعتين، الأولى تجريبية، تضم(37) طالباً والأخرى ضابطة تضم (36) طالباً. وكل مجموعة صغيرة تضم أربعة طلاب، وباستراتيجية التعلم معاً.





كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين في متغيرات العمر الزمني، ودرجات التربية الإسلامية للصف الأول المتوسط، وفي التحصيل الدراسي للأبوين.

وقد تضمنت المادة العلمية عشرة موضوعات،(سبعة أحاديث نبوية شريفة وثلاثة مباحث من السيرة النبوية المطهرة).

وفي ضوء محتوى المادة و الأهداف العامة لتدريس التربية الإسلامية، تم صياغة (76) هدفاً سلوكياً، وقد اعد الباحث (12) خطة تدريسية لتدريس الموضوعات.

ثم اعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً مؤلفاً من (36) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، و المزاوجة، و المطابقة، و التكملة، والصواب والخطأ، بحسب مستويات تصنيف بلوم الثلاثة الأولى: تذكر، فهم، تطبيق.

وللتأكد من صدق الاختبار عرض الباحث فقرات الاختبار على مجموعة من المختصين، ولاستخراج ثبات الاختبار طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية عشوائية بلغ مجموع طلابها (100) طالب في مدرسة الفتح المبين في حي الغزالية، وقد بلغ الثبات بالتجزئة النصفية وباستعمال معامل ارتباط بيرسون (0.78) وقد صحح بمعادلة سبيرمان براون، فكان (0.87) وهو معامل ثبات جيد جداً.

درّس الباحث نفسه المجموعتين التجريبية والضابطة لمدة ثلاثة اشهر وهي مدة التجربةواستعمل الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي، مربع كأي، معامل ارتباط بيرسون، معامل سيبرمان براون.

أسفرت النتائج عن ظهور فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية عند مستوى (0.05) ولهذا ترفض الفرضية الصفرية.

وقد أوصى الباحث بالاعتماد على طريقة التعلم التعاوني في التدريس وللمرحلة المتوسطة، كذلك أوصى ببعض التوصيات التي تخدم التعلم التعاوني والمدرسين، واقترح الباحث اجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة على الطلاب في مراحل دراسية مختلفة.

(العبيدو، 2000، صهـ- ط)

❖ دراسة (**العمر**، 2000) :

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية – الرياض. وهدفت فيما إذا كان للتعلم التعاوني تأثيراً إيجابياً في تعلم طلاب العلوم في كلية المعلمين بالرياض، واحتفاظهم لمفاهيم الفيزياء وذلك عن طريق تنفيذ التجارب في مختبر الفيزياء.

وتكونت عينة الدراسة من (42) طالباً من طلاب مقرر (101) فيزياء في كلية المعلمين بالرياض، قسمت عشوائياً على مجموعتين إحداهما تجريبية تنفذ التجارب في مختبر الفيزياء على وفق أسلوب التعلم التعاوني بلغ عدد أفرادها (21) طالباً، والاخرى مجموعة ضابطة تنفذ التجارب على وفق





الطريقة الاعتيادية، بلغ عدد أفرادها (21) طالباً، تم تسجيلهم في مقرر الفيزياء. قام الباحث بنفسه بتدريس المجموعتين، واستمرت التجربة (8) أسابيع في الفصل الدراسي الثاني للعام 1999 – 2000.

صمم الباحث بناء اختبار تحصيلي مكوناً من (27) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، تم التأكد من صدقه وثباته وبلغ معامل الثبات (0.67)، وتم استخدام التصميم التجريبي ذي الاختبار القبلي والبعدي بالنسبة للتحصيل. وبعد أربعة أسابيع على الاختبار البعدي تم اختبار المجموعتين لغرض قياس القدرة على الاحتفاظ.

وأعتمد الباحث المعالجات الإحصائية، اختبار(T- test )، ودلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في قدرتهم على تعلم مفاهيم الفيزياء تعزى لطريقة التعلم التعاوني في نتائج الاختبار البعدي وفي القدرة على التذكر.

(العمر، 2000، ص 1 – 14)

❖ دراسة (**الجوعاني**، 2001)

اثر استخدام التعلم التعاوني والفردي في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة كلية المعلمين في مادة الجغرافية العامة –جامعة الموصل – كلية التربية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طريقتي التعلم التعاوني والتعلم الفردي في التفكير الناقد والتحصيل في مادة الجغرافية العامة لطلبة الصف الأول كلية المعلمين مقارنة بالطريقة التقليدية وبلغت عينة البحث (65) طالبا وطالبة

موزعين على ثلاث شعب دراسية تم اختيارها بصورة عشوائية وقام الباحث بتدريس مجاميع البحث بنفسه اذ درست المجموعة الاولى باسلوب التعلم التعاوني ودرست المجموعة الثانية باسلوب التعلم الفردي ليمثلا المجموعتين التجريبيتين في البحث فيما مثلت المجموعة الثالثة المجموعة الضابطة حيث درست بالطريقة التقليدية.استخدم الباحث مقياساً جاهزاً لقياس التفكير الناقد فيما اعد اختبار تحصيليا من نوع الاختبار من متعدد تكون من (50) فقرة لقياس التحصيل وقد اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التيدرست بالطريقة التعاونية على المجموعة الضابطة في التحصيل كما اظهرت النتائج إلى تساوي المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالتعلم الفردي في المجموعة الضابطة في التحصيل فيما أشارت النتائج إلى تساوي المجموعتين التجريبيتين بالتفكير الناقد (الجوعاني، 2001، ص 50-62).

❖ **دراسة (حمود، 2001) :**

أُجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين – الجامعة المستنصرية – في بغداد في العراق، وسعت إلى معرفة أثر إستخدام التعلم التعاوني، والتعلم الفردي في حل التمارين الرياضية لطلبة كلية المعلمين، وقد صاغت الباحثة مجموعة من الفرضيات المناسبة، لغرض تحقيق أهداف دراستها، وأقتصر البحث على موضوعات المنطق الرياضي، المقررة لطلبة السنة الأولى في كليات المعلمين في العراق، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2000 – 2001م.





إتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذا الإختبار البعدي لثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة).

وبعد أنْ حددت الباحثة كلية المعلمين – بغداد – مكاناً لتطبيق التجربة، إختارت منها عشوائياً ثلاث شعب، مثلت إحدى هذه الشعب المجموعة التجريبية الأولى، وبواقع (28) طالباً وطالبةً، دُرِست على وفق طريقة التعلم التعاوني، ومثلت الشعبة الثانية المجموعة التجريبية الثانية وبواقع (20) طالباً وطالبةً، دُرِست على وفق طريقة التعلم الفردي، أما الشعبة الثالثة فقد مثلت المجموعة الضابطة وبواقع (32) طالباً وطالبةً، دُرِست على وفق(الطريقة التقليدية)، وبهذا بلغ عدد أفراد عينة البحث (80) طالباً وطالبةً.

كوفئت المجموعات الثلاث في عدد من المتغيرات منها (معدل الإمتحان الوزاري للمرحلة الإعدادية، درجات الرياضيات في الإمتحان الوزاري للصف السادس الثانوي، العمر بالأشهر، المعلومات السابقة في موضوعات المنطق الرياضي، مدرسالمادة).

درسَ المجموعات الثلاث مدرس واحد على وفق الخطط المعدة لكل مجموعة، وبعد إنتهاء مدة التجربة ولقياس مدى قدرة الطلبة على حل التمارين الرياضية، بُني إختبار لهذا الغرض مكون من (60) فقرة موزعة على المستويات الستة من تصنيف (Bloom) في المجال المعرفي، وتحققت الباحثة من صدق، وثبات الإختبار.

وبعد تطبيق الإختبار التحصيلي ومعالجة البيانات إحصائياً بإستخدام تحليل التباين (ANOVA) وإختبار (Scheffe) للمقارنة البعدية، أسفر البحث عن تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في حل التمارين الرياضية.

وفي ضوء نتائج هذا البحث أوصت الباحثة بإستخدام طريقة التعلم التعاوني، والتعلم الفردي في حل التمارين الرياضية، لطلبة السنة الأولى في كليات المعلمين، وإقامة دورات تعريفية لهيئات التدريس لإطلاعهم على ميزات إستخدام التعلم التعاوني، والتعلم الفردي (حمود، 2001 ب – د).

❖ **دراسة (الشياب،2001) :**

أجريت هذه الدراسة في الاردن وتم الاشراف عليها من قبل جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) قسم العلوم التربوية والنفسية (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية) طرائق تدريس الجغرافية.

قدمت لنيل شهادة الدكتوراه وهدفت إلى التعرف على (أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن بمادة الجغرافية)

بلغت عينة الدراسة (107) من الطالبات بواقع (36) طالبة للمجموعة التجريبية الأولى و (35) طالبة للمجموعة التجريبية الثانية و (36) طالبة للمجموعة الضابطة كافأ الباحث بين المجموعات بالمتغيرات التالية :





الدرجة النهائية بمادة الجغرافية في الفصل الدراسي الأول والاختبار القبليوالعمر الزمني والمستوى التعليمي للوالدين، اعد الباحث خططاً تدريسية خاصة لكلمجموعة من المجموعات الدراسية واستغرقت مدة التجربة فصلا كاملا حيث درس الباحث خلاله المجموعات الثلاث بنفسه وقام الباحث ببناء اختبار للتفكير الناقد يتصف بالصدق والثبات وقامت فرضيات الدراسة على النحو الآتي :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية التفكير الناقد بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن باستخدام طريقة التعلم التعاوني وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستخدام طريقة المناقشة الجماعية وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية التفكير الناقد بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن باستخدام طريقة التعلم التعاوني وبين طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن بطريقة المناقشة الجماعية.

**أظهرت النتائج ما يأتي :**

1- وجود فروق ذات دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد بين متوسط طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستخدام طريقة التعلم التعاوني ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطةاللائي درسْنَ المادة نفسها بالطريقة التقليدية ولصالح التعلم التعاوني وبذلك رفضت الفرضية الاولى.

2- وجود فروق ذات دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللائي درسْنَ المادة باستخدام طريقة المناقشة الاجتماعية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسْنَ نفس المادة بالطريقة التقليدية ولصالح طريقة المناقشة الجماعية وبذلك رفض الفرضية الثانية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى اللائي درسْنَ مادة الجغرافية بطريقة التعلم التعاوني ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها بطريقة المناقشة الاجتماعية ولهذا تقبل الفرضية الثالثة، استخدم الباحث وسائل احصائية مثل تحليل التباين الاحادي والاختبار التائي (T-Test) ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون (الشياب، 2001، ص 132-136).





❖ **دراسة (عبد الخالق، 2001) :**

أُجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين – جامعة ديالى – في العراق، وهدفت إلى معرفة أثر إسلوب التعلم التعاوني في التحصيل المعرفي والاداء المهاري لبعض مهارات العاب القوى مقارنة بالاسلوب التقليدي.

شملت عينة البحث طلبة المرحلة الثانية – فرع التربية الرياضية – كلية المعلمين في جامعة ديالى للعام الدراسي 2000 – 2001 (أي عينة البحث بأكمله)، وأُختيرت العينة عمدياً، حيث تم إختيار (12) طالباً من الدراسة الصباحية وهم المجموعة التجريبية و (8) طلاب من الدراسة المسائية، وهم المجموعة الضابطة، كوفئت المجموعتان على أساس العمر الزمني، والتحصيل السابق.

أظهرت نتائج الدراسة بعد إجراء الإختبار التحصيلي تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، حيث أثبتت وجود فرق ذي دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية في التحصيل والاداء المهاري، وأستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الاتية : ( الوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معامل الإرتباط، معامل السهولة والصعوبة)، وعولجت البيانات إحصائياً بواسطة (إختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين، وإختبار مان وتني لعينتين مستقلتين).

وتوصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الأتية :-

- إسلوب التعلم التعاوني له أثر في زيادة التحصيل المعرفي بصورة فعالة، وواضحة.

- إسلوب التعلم التعاوني له أثر في تحسين مستوى الاداء المهاري.

وأوصت الباحثة بإستخدام التعلم التعاوني في تدريس، وتدريب الطلبة على بعض العاب القوى لما له من أهمية كبيرة في تحصيلهم المعرفي، وادائهم المهاري (عبد الخالق، 2001هـ - ط).

❖ **دراسة (عبد الرحمن ، 2001)**

أجريت هذه الدراسة في مدينة تعز – الجمهورية اليمنية من أجل معرفة اثر استخدامالتعلم التعاوني في تحصيل المفاهيم في مادة الأحياء لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مدينة تعز.

تألفت عينة البحث من (126) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي للعام الدراسي (1999-2000) ، وقسمت العينة على شعبتين عشوائيا كونت إحداهما المجموعة التجريبية (63) طالبة درسن بطريقة التعلم التعاوني (جيسكو) وكونت الشعبة الثانية المجموعة الضابطة (63) طالبة درسن بالطريقة الاعتيادية وقد كوفئت المجموعتان في التحصيل الدراسي السابق لمادة الأحياء والعمر الزمني بالأشهر ، وقامت الباحثة بتدريس الشعبتين بنفسها.

وأعدت الباحثة اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل مكون من (82) فقرة موزعة على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم ، وجرى التحقق من صدق الاختبار ، وبحسب ثباته باستعمال معادلة (كودر ريتشاردسون) فبلغ (0.89) وبعد تحليل النتائج إحصائيا باستعمال تحليل التباين المصاحب (وطريقة الفرق المعنوي الأصغر) وكانت نتيجة البحث





وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية ذاتها.

وأوصت الباحثة باستخدام التعلم التعاوني في تدريس المفاهيم لمادة الأحياء لطالبات الصف الثاني الثانوي. (انتصار ، 2001 ، ص 3- 4).

❖ **دراسة (العزاوي، 2001) :**

اجريت هذه الدراسة في جمهورية العراق – جامعة بغداد، ورمت تعرف اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلبة كلية الفنون في مادة تاريخ الفن الاسلامي.

تكونت عينة الدراسة من (72) طالبا وطالبة مقسمة على مجموعتين اختيرت شعبة (أ) لتمثيل المجموعة التجريبية التي تضم (36) من الطلبة منهم (18) طالبا و(18) طالبة وتدرس على وفق اسلوب التعلم التعاوني وشعبة(ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تضم(36) من الطلبة منهم (18) طالبا و(18) طالبة تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية. قامت الباحثة بنفسها بتدريس المجموعتين استغرقت التجربة (6) اسابيع، وكافأت الباحثة في العمر الزمني، ودرجة الامتحان النهائي لمادة تاريخ الفن الاسلامي للصف الاول والخلفية العلمية للطلبة ومتغيرات دخيلة اخرى.

اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد، والصواب والخطا، والتطابق والمزاوجة، والتكميل، تم التثبّت من صدقه وثباته فبلغ

معامل الثبات (0.88)واستعملت الباحثة التصميم التجريبي للمجموعات العشوائية المتكافئة ذات الاختبار البعدي.

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية : معادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل التمييز، والاختبار التائي (t- test)، وتحليل التباين الثنائي.

وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية :

1- دلت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل واستبقاء المعلومات على المجموعة الضابطة.

2- تفوق مجموعة الذكور على مجموعة الاناث في الاختبار التحصيلي البعدي وللمجموعة التجريبية.

3- لم تكن هناك فروق في اختبار الاستقصاء بين الذكور والاناث في المجموعة التجريبية(العزاوي، 2001،ص 6- 109).

❖ **دراسة (الكناني، 2001) :**

أُجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين – الجامعة المستنصرية – في محافظة بغداد في العراق، ورمت إلى معرفة أثر إستخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلبة المرحلة الرابعة، في فرع التربية الفنية في مادة طرائق تدريس الفنون.

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (50) طالباً وطالبة - أي مجتمع البحث بأكمله – وزع الباحث أفراد العينة على مجموعتين كل مجموعة ( 25) طالباً





وطالبةً، وإلتزم الباحث بضرورة عملية التكافؤ بين المجموعتين فيالعمر الزمني، ودرجات مادة طرائق التدريس العامة من العام الدراسي (2000 / 2001 م) فضلاً عن درجات الطلبة في الإختبار القبلي، ومدرس المادة.

وإختار الباحث إحدى هاتين المجموعتين ليجعلها مجموعة تجريبية تُدرَّس بالتعلم التعاوني، والأخرى مجموعة ضابطة تُدرَّس بالطريقة التقليدية، وبعد إنتهاء مدة التجربة التي إستمرتفصلاً دراسياً واحداً، وبواقع حصتين إسبوعياً، أجرى الباحث إختباراً تحصيلياً لمعرفة نتائج البحث.

وأظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية التي دُرِّست بطريقة التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي دُرِّست بالطريقة التقليدية.

وقد إستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية :-

- الإختبار التائي لعينتين مستقلتين ( T.test).
- الإختبار التائي لعينة واحدة ذات إختبارين قبلي وبعدي ( T.test).

وأوصى الباحث، بإستخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس مادة طرائق التدريس الفنون، وتدريب المعلمين والمدرسين على إستخدام طريقة التعلم التعاوني في المواقف التعليمية، واقترح الباحث أيضاً دراسة أثر التعلم التعاوني في متغيرات أخرى مثل : تنمية المهارات، الإتجاهات، التفكير الإبتكاري (الكناني، 2001 ص 41 – 58).

❖ **دراسة(السعدي، 2002):**

اجرى هذا البحث في العراق وسعى الى تعرف أثر استخدام التعلم التعاوني لمعالجة الاخطاء الرياضية لطالبات الصف الثاني المتوسط وتحصيلهن الدراسي. ومن خلال اختبار الفرضيات الاتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللواتي تتم معالجة اخطائهن بطريقة التعلم التعاوني (الاقران) ومتوسط درجات تحصيل الطالبات اللواتي تتم معالجة أخطائهن بطريقة التعلم التعاوني(المذكرات).
2. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(0.05)بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللواتي تتم معالجة أخطائهن بطريقة التعلم التعاوني(الاقران) ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة اللواتي لم تتم معالجة أخطائهن.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللواتي تتم معالجة أخطائهن بطريقة التعلم التعاوني (المذكرات) ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة اللواتي لم تتم معالجة أخطائهن.

اقتصر البحث الحالي على الفصول الخمسة الأولى من كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط المقرر للعام الدراسي(2001-2002). اتبعت الباحثة التصميم التجريبي لثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة





ضابطة) ذات الاختبار البعدي. وبعد أن حددت الباحثة قصدياً مدرسة الجوادين للمرحلة المتوسطة لتطبيق التجربة فيها. اختارت منها عشوائياً ثلاث شعب، مثلت إحدى هذه الشعب وهي شعبة الثاني(أ) المجموعة التجريبية الأولى بواقع(26) طالبة تمت معالجة أخطائهن على وفق التعلم التعاوني(الإقران)، مثلت شعبة الثاني(جـ) المجموعة التجريبية الثانية بواقع(21) طالبة، وجرت معالجة أخطائهن على وفق التعلم التعاوني(المذكرات) أما شعبة الثاني(د) فقد مثلت المجموعة الضابطة بواقع(23) طالبة ولم تتم هنا معالجة أخطائهن. وبهذا بلغ عدد أفراد العينة الكلية(70) طالبة. كوفئت المجموعات الثلاث في عدد من المتغيرات منها(معدل الدرجات النهائية ودرجة الرياضيات النهائية للصف الأول – المتوسط – والعمر بالأشهر والمستوى التعليمي للوالدين والاحوال التجريبية).

درست المجموعات الثلاث الباحثة بنفسها على وفق الخطط المعدة لكل مجموعة لقياس مدى فائدة معالجات الأخطاء لطالبات الثاني المتوسط تم بناء اختبار تحصيلي على وفق مستويات الثلاثة للمستوى المعرفي لـ(بلوم Bloom) (معرفة – استيعاب – تطبيق) وكان عدد فقرات الاختبار(50) فقرة، وتم التأكد من صدقه وثباته.

وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات الإحصائية باستخدام التحليل البياني الأحادي(ANOVA) واختبار(Scheffe) للمقارنات البعدية، أسفر البحث عن النتائج الاتية:

1. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللواتي عولجت أخطائهن بطريقة التعلم التعاوني(الإقران) ومتوسط درجات تحصيل الطالبات اللواتي عولجت أخطائهن بطريقة التعلم التعاوني(المذكرات) ولصالح المجموعة الأولى.

2. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللواتي عولجت أخطائهن بطريقة التعلم التعاوني(الإقران) ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة الأولى.

3. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللواتي عولجت أخطائهن بطريقة التعلم التعاوني(المذكرات) ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطةالتي لم يتم معالجة أخطائهن ولصالح المجموعة التجريبية الثانية.

وأوصت الباحثة بضرورة معالجة الأخطاء الرياضية فضلاً عن الاستعانة باستخدام طريقة التعلم التعاوني لطالبات الصف الثاني المتوسط واقامة دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات مادة الرياضيات حول كيفية استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات واقترحت الباحثة إجراء بحوث مماثلة لمراحل دراسية ومواد تعليمية وموضوعات رياضية أخرى، وتقنيات تدريسية جديدة.(السعدي، 2002، الملخص)).





❖دراسة (محسن، 2002) :

أُجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين – الجامعة المستنصرية – في محافظة بغداد في العراق، وهدفت إلى تصميم منهاج تعليمي مقترح باسلوب التعلم التعاوني، لتعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة، ومعرفة تأثير المنهاج التعليمي المقترح في تعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة.

ولأجل تحقيق أهداف البحث، صاغ الباحث فرضيتين هما :-

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الإختبارات القبلية، والبعدية للمجموعتين التجريبية، والضابطة في تعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة.

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية للمجموعتين التجريبية، والضابطة في تعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة.

إستخدم الباحث المنهج التجريبي في هذا البحث، إذ تم تقسيم عينة البحث – التي تمثل المجتمع بأكمله -المؤلفة من (12) طالباً من طلاب المرحلة الثانية فرع التربية الرياضية في كلية المعلمينوالتي أُختيرت عمدياً إلى مجموعتين تجريبية، وضابطة كل مجموعة مكونة من (6) طلاب، دُرِست المجموعة التجريبية على وفق طريقة التعلم التعاوني، وبإنموذج التعلم معاً، ودُرِست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية وأستمرت التجربة لمدة أربعة اشهر، وإتبع الباحث المنهاج التعليمي نفسه للمجموعتين، من حيث عدد

الوحدات التعليمية المحددة لتعلم مهارات (الإرسال من أسفل المواجه، إستقبال الإرسال – التمرير من أسفل -، الإعداد الأمامي من فوق الرأس).

إستعمل الباحث الإختبار القبلي والبعدي لكل من المجموعتين، وعمل الباحث على تكافؤ أفراد عينة البحث في متغيرات (العمر، الوزن، الطول) ومتغيرات(الإرسال، الإستقبال، الإعداد).

وبعد تطبيق المنهاج التعليمي وإنتهاء فترة التجربة قام الباحث بإجراء الإختبار البعدي لمعرفة نتائج الدراسة، وقد إستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التي تلائم دراسته وهي(الوسط لحسابي، الإنحراف المعياري، معامل إرتباط بيرسون، الوسط الحسابي المرجح، إختبار -T.test- لمتوسطين مستقلين، وغير مرتبطين).

أظهرت نتائج الدراسة أنَّ كلاً من الطريقة التقليدية وطريقة التعلم التعاوني قد حققتا التعلم لمهارات الكرة الطائرة، ولكن بنسب متفاوتة، إذ كان لطريقة التعلم التعاوني تأثير أكبر في تعلم هذه المهارات بوصفها طريقة حديثة للتدريس، وفق منهاج تعليمي معد.

وقد أوصى الباحث بضرورة إستخدام طريقة التعلم التعاوني في كليات المعلمين– فروع التربية الرياضية – وكذلك كليات التربية، وضرورة إدخال هذه الطريقة ضمن الطرائق التدريسية في التربية الرياضية للحصول على أكثر فائدة وإتقان (محسن، 2002 ط – ك).





❖ **دراسة (الجبوري، 2003) :**

أجريت هذه الدراسة في جامعة الموصل، كلية التربية الأساسية، وهدفت إلى تعرف اثر استعمال طريقة التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.وذلك من خلال التحقق من الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تحصيل التلاميذ الذين تعلموا بطريقة التعلم التعاوني ومتوسط درجات تحصيل التلاميذ الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية (المتبعه) في مادة قواعد اللغة العربية.

اتبع الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، الذي يعتمد اجراء اختبار بعدي، واختار الباحث مدرسة الرازي للبنين بصورة عشوائية مكاناً لتطبيق تجربته، وبلغ عدد أفراد عينة البحث (68) تلميذاً بعد استبعاد بعض التلاميذ إحصائياً، وقسمت عينة البحث على مجموعتين تجريبية، وضابطة وكان عدد أفراد كل مجموعة (34) تلميذاً. وكل مجموعة صغيرة تضم أربعة تلاميذ،وباستراتيجية التعلم معاً.

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في نتائج التجربة وهي(العمر الزمني، درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للعام السابق، التحصيل الدراسي لآباء التلاميذ وأمهاتهم).

اختار الباحث أربعة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد وضع لكل موضوع خطة اعتيادية وأخرى تعاونية وبذلك يكون عدد الخطط ثماني خطط تدريسية، واشتق الباحث في ضوء الأهداف العامة لمنهج قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية التي اعتمدتها وزارة التربية، وفي ضوء محتوى الموضوعات النحوية(موضوعات التجرية)، مجموعة من الأهداف السلوكية إذ أنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة، وبلغ عدد الأهداف السلوكية بصيغتها الأولية (48) هدفاً وعددها النهائي(40) هدفاً.

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً مؤلفاً من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد في ضوء محتوى الموضوعات النحوية والأهداف السلوكية التي وضعها.

ولغرض التأكد من صدق الاختبار فقد تم عرضه والأهداف السلوكية على مجموعة من المختصين لإبداء آرائهم حول صلاحية فقرات الاختبار من حيث بنائها وكفايتها لقياس الأهداف السلوكية للموضوعات. وللتحقق من ثبات الاختبار، إذ حسب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار بعد تطبيقه بصيغته النهائية على عينة عشوائية، وبعد تحليل إجابات التلاميذ وباستعمال معامل بيرسون بلغ معامل الثبات(0.81) وهو معامل ثبات جيد، إما الوسائل الإحصائية فقد استعمل الباحث الاختبار(Z)، ومربع كأي، ومعامل ارتباط





بيرسون، استمرت التجربة لمدة (6) أسابيع، درست معلمة المادة نفسها المجموعتين التجريبية والضابطة.

أوضحت النتائج بعد المعالجة الإحصائية إن طريقة التعلم التعاوني أثبتت فاعلية في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي المفاهيم النحوية، وفي ضوء النتائج والاستنتاجات قدم الباحث جملة من التوصيات والمقترحات للافادة منها، وتطبيقها بما يتناسب وأهميتها التعليمية والتربوية، فقد أوصى باعتماد طريقة التعلم التعاوني في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وضرورة إطلاع مدرسي اللغة العربية على أسس وخطوات تنفيذ التعلم بالطريقة التعاونية، واقتراح إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخرى.

(الجبوري، 2003 ص : 252 – 277)

❖ **دراسة (العزاوي، 2003) :**

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية -ابن رشد وهدفت إلى تعرف اثر استعمال طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام، في مادة الأدب والنصوص، ولتحقيق هدف البحث، صاغ الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون الأدب والنصوص باستعمال طريقة التعلم

التعاوني، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية (المتبعه).

اعتمد الباحث واحداً من تصاميم الضبط الجزئي بمجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة، باختبار بعدي.

بلغت عينة البحث (62) طالباً بواقع(30) طالباً للمجموعة التجريبية و(32) طالباً للمجموعة الضابطة، وكل مجموعة صغيرة تضم(4-6) طلاب.

عمل الباحث قبل بدء تنفيذ تجربته، على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي يعتقد إنها قد تؤثر في نتائج تجربته، وهذه المتغيرات هي(التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية للعام السابق، مستوى الذكاء، التحصيل الدراسي للأب، التحصيل الدراسي للام).

حدد الباحث تسعة موضوعات من كتاب مادةالأدب والنصوص المقرر للصف الرابع العام وقد وضع لكل موضوع خطة اعتيادية وأخرى تعاونية وبذلك يكون عدد الخطط (18) خطة تدريسية. وقد صاغ الباحث في ضوء الأهداف العامة للمنهج مجموعة الأهداف السلوكية بلغ عددها (124) هدفاً سلوكياً عرضها على مجموعة من المختصين لكي يبين مدى صلاحيتها وحصلت جميعها على الموافقة.

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً مؤلفاً من(40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، في ضوء محتوى الموضوعات التي درست، والاهداف السلوكية التي وضعها الباحث وللتأكد من صدق الاختبار الظاهري وصدق المحتوى فقد





عرضه والأهداف على مجموعة من المختصين لإبداء آرائهم حول صلاحية فقرات الاختيار من حيث بنائها وكفايتها لقياس الأهداف السلوكية للموضوعات، ولغرض التأكد من ثبات الاختبار استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية لما لها من مزايا مهمة وناجحة في مثل هذه الاختبارات اعتمد الباحث نتيجة الاختبار الاستطلاعي لثبات الاختبار.

استغرقت تجربة البحث (12) أسبوعاً من الفصل الأول من العام الدراسي 2002 -2003، ودرس الباحث نفسه مجموعتي البحث،وباستراتيجية التعلم معاً.

أما ما يخص الوسائل الإحصائية، فقد استعمل الباحث الاختبار التائي، واختبار مربع كآي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل سيبرمان براون.

وقد اظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

وفي ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث فأنه أوصى باستعمال طريقة التعلم التعاوني في تدريس مادة الأدب والنصوص للصف الرابع العام، وتدريب الهيئات التدريسية أثناء الخدمة على استعمال طريقة التعلم التعاوني وعدم الاقتصار على التلقين والحفظ،واقترح إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فرع اخر من فروع اللغة العربية.(العزاوي، 2003، ص د- ز)

❖ **دراسة (الموسوي، 2004) :**

أجريت هذه الدراسة في جامعة البصرة / كلية التربية الأساسية وهدفت إلى :

1- معرفة اثر استعمال طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة- قسم اللغة العربية- بكلية التربية الأساسية / جامعة البصرة

2- معرفة اثر استعمال طريقة التعلم التعاوني، في الاستبقاء (الاحتفاظ بالمعلومات وبقاء إثرها) لدى طلبة المرحلة الثالثة- قسم اللغة العربية- بكلية التربية الأساسية / جامعة البصرة، واحتفاظهم بالمعلومات، في مادة العروض قياساً للطريقة الاعتيادية (المتبعه) في التدريس.

ولتحقيق هدفي البحث، صاغ الباحث الفرضيتن الصفريتين الآتيتين :

1-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية، الذين يدرسون مادة العروض بطريقة التعلم التعاوني، ومتوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة، الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية (المتبعه).

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، بين متوسط درجات الاستبقاء (الاحتفاظ بالمعلومات وبقاء إثرها)، لدى طلبة المجموعة التجريبية، الذين يدرسون مادة العروض بطريقة التعلم التعاوني، ومتوسط درجات الاستبقاء، لدى طلبة المجموعة الضابطة، الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.





استعمل الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لعينتين مستقلتين.

تكونت عينة الدراسة من (26) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية كلية التربية الأساسية / جامعة البصرة، قسم الباحث عينة بحثه على مجموعتين تجريبية وتضم (12) طالباً وطالبة و ضابطة تضم (14) طالباً وطالبة.وكل مجموعة صغيرة تضم(4) طلاب وطالبات وباستراتيجية التعلم معاً.

وقد كافأ الباحث مجموعتي البحثفيالمعلومات السابقة والعمر الزمني مقيساً بالشهور والجنس والفرع الذي تخرج فيه الطلبة في الدراسة الإعدادية(العلمي أو الأدبي).

اعد الباحث خطة لكل موضوع بالطريقة التعاونية وخطة أخرى لكل موضوعبالطريقة الاعتيادية، وبذلك يكون مجموع الخطط (10) للمواضيع الخمسة التي درست في أثناء مدة التجربة.اشتق الباحث (145) هدفاً سلوكياً من خلال محتوى المادة والأهداف العامة، اعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً مؤلفاً من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وضعه الباحث في ضوء محتوى المادة والأهداف السلوكية ولغرض التأكد من صدق المحتوى فقد عرضه والأهداف السلوكية على مجموعة من المختصين، ومن ثباته باستعمال طريقة إعادة الاختبار إذ بلغ الثبات (0.96)، استغرقت تجربة البحث(10) أسابيع درس فيها مدرس المادة

نفسه، طبق الباحث الاختبار لقياس التحصيل وبعد مرور أسبوعين تم إعادة الاختبار نفسه لقياس الاستبقاء.

إما الوسائل الإحصائية فقد استعمل الباحث الاختبار التائي، ومربع كآي، ومعامل ارتباط بيرسون وسيبرمان.

وبعد الانتهاء من معالجة البيانات إحصائياًأسفر البحث عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل والاستبقاء.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثبضرورة استعمال طريقة التعلم التعاوني في تدريس مادة العروض لطلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية وضرورة تدريب أعضاء الهيئة التدريسية المختصين بالمادة عليها لما لها من أهمية كبيرة في رفع المستوى العلمي والمعرفي للطلبة. (الموسوي، 2004، ص د-هـ)

❖ **دراسة محيي** 2005 :

اجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت تعرف اثر استعمال اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني-معهد اعداد المعلمات في مادة الادب والنصوص.

واختارت الباحثة معهد اعداد المعلمات التابع لمديرية تربية الكرخ الاولى اختيارا قصدياً، الواقع في منطقة المنصور، وقد اختارت منه شعبتين: الاولى مثلت المجموعة التجريبية بلغ عدد طالباتها (29) طالبة





درست باسلوب التعلم التعاوني، والثانية: مثلت المجموعة الضابطة بلغ عدد طالباتها (30) طالبة.

وقبل بدء التدريس الفعلي كوفئ بين طالبات المجموعتين في عدد من المتغيرات احصائيا وهي : العمر الزمني للطالبات محسوبا بالأشهر، والتحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات، ودرجات الطالبات في مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للعام الدراسي السابق 2003 / 2004 ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية.

حددت الموضوعات التي ستدرس في التجربة، صيغ (62) هدفا سلوكيا في ضوء الاهداف العامة ومحتوى الموضوعات عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين.

وبعد ذلك اعدت الباحثة خططا انموذجية في تدريس موضوعات التجربة فكانت باسلوب التعلم التعاوني لطالبات المجموعة التجريبية وبالطريقة التقليدية لطالبات المجموعة الضابطة، عرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، ودرست المجموعتين بنفسها.

أُعدَّ اختبارا تحصيليا في مادة الادب والنصوص ثبت صدقه وثباته وموضوعيته وتكون من (40) فقرة اختبارية توزعت على سؤالين الاول تكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والثاني تكون من (10) فقرات من نوع التكملة، طبق على طالبات مجموعتي البحث في نهاية التجربة التي استمرت فصلا دراسيا كاملا.

وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الباحثة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تحصيل طالبات مجموعتي البحث عند مستوى 0.05 لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة الادب والنصوص باسلوب التعلم التعاوني.





## مصادر الفصل الخامس


1. إبراهيم، فاضل خليل : **أثر طريقة المناقشة بإسلوب المجموعات الصغيرة في تحصيل المعرفة والإحتفاظ بها لدى طلبة العلوم الإجتماعية بكلية المعلمين**، جامعة الموصل، مجلة مركز البحوث التربوية – جامعة قطر – السنة الثامنة، العدد الخامس، عشر يناير، الدوحة 1999م.

2. انتصار محمد : **اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تغير المفاهيم لمادة الأحياء لدى طالبات الصف الثاني في مدينة تعز / اليمن**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية – ابن الهيثم – جامعة بغداد ، 2001.

3. **أبو زيد، سليم:** أثر استخدام التدريس الزمري على تحصيل طلبة الصف الثاني الإعدادي في مبحث الرياضيات.**رسالة ماجستير غير منشورة، 1986، الجامعة الأردنية.**

4. ابو فضالة، يسرى محمد عبد القادر. **اثر تعلم المجموعات التعاوني على ميول واتجاهات طالبات الصف الثامن نحو العلوم واثره على تحصيلهن المعرفي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاردنية، عمان، 1995.

5. أبو هولا، مفضي : " أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الاحياء ". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، 1989.

6. بعارة، حسين عبد اللطيف. أثر ورشة عمل في اساليب تدريس العلوم في تطوير وجهات نظر معلمي العلوم لاستخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس العلوم للمرحلة الاساسية، مجلة كلية التربية، العدد3، 1998.

7. الجبوري ، فتحي طه مشعل : " اثر استعمال طريقة التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي" ، (بحث منشور)، مجلة أبحاث كلية المعلمين ، جامعة الموصل ، المجلد (1) ، العدد(1)، الموصل ، 2003م.

8. الجوعاني، حسين سالم، أثر استخدام طريقتي التعلم التعاوني والفردي في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة كلية المعلمين في مادة الجغرافية العامة، جامعة الموصل، كلية التربية، 2001، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

9. حمود، رباب عبد حسين : أثر إستخدام التعلم التعاوني والتعلم الفردي في حل التمارين الرياضية لطلبة كلية المعلمين، رسالة







ماجستير غير منشورة، كلية المعلمين، الجامعة المستنصرية، بغداد 2001 م.

10. الخطيب، محمد ابراهيم أحمد. اثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على التحصيل، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعةاليرموك، الاردن، 1995.

11. خندقجي ، نواف عبد الجبار عبد الرحمن محمد : " اثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في الرياضيات"، جامعة اليرموك ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الأردن، 1992م.

12. الربيعي، نجلة محمود حسين. اثر استخدام اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني معهد اعداد المعلمات وتنمية اتجاهاتهن نحو مادة العلوم العامة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم، 1999.

13. عبابنة، عبد الله : أثر نموذجين من نماذج التعلم التعاوني على اتجاهات طلاب الصف السابع من التعليم الاساسي تجاه مادة الرياضيات في الاردن ، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد الثامن، السنة الرابعة، 1995.

14. عبد الخالق، بثينة : أثر إستخدام أسلوب التعلم التعاوني في التحصيل المعرفي والأداء المهاري لبعض مهارات العاب القوى،

رسالة ماجستير غير منشورة، كلية المعلمين، جامعة ديالى 2001م.

15. العبيدو ، عثمان عبد المنعم : " اثر استعمال التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الثاني متوسط في مادة التربية الإسلامية " ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، 2000م.

16. عثمان، محمد يوسف : أثر التعلم التعاوني ونمو الشخصية على التحصيل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد 1995.

17. العزاوي، سلمى. اثر استعمال اسلوب العلم التعاوني في تحصيل طلبة كلية الفنون الجميلة في مادة تاريخ الفن الاسلامي، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، 2001.

18. العزاوي، عدنان عبد الكريم محمد : " اثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص " ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، 2003م.





19. العمر، عبد العزيز سعود : " أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية "، رسالة الخليج العربي: كلية المعلمين، الرياض، 2000.

20. عدنان حكمت عبد : أثر استخدام نموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الاول قسم الكيمياء، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية / ابن الهيثم، جامعة بغداد، بغداد، 1999.

21. غباشنة، يسرى علي محمد. أثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الاردن، 1994.

22. **السعدي، رفاه عزيز كريم:** أثر استخدام التعلم التعاوني لمعالجة الأخطاء الرياضية لطالبات الصف الثاني المتوسط وتحصيلهن الدراسي. **رسالة ماجستير، 2002، كلية المعلمين، جامعة المستنصرية.**

23. سعيد، عدنان حكمت عبد. اثر استخدام انموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الاول / قسم الكيمياء، (اطروحة

دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن الهيثم، 1999.

24. السنجاري، عبد الرزاقياسين، "**أثر إستخدام ثلاث إستراتيجيات تدريسية في تصحيح المفاهيم الخاطئة في الفيزياء لدى طلبة المرحلة الجامعية**"، العراق، جامعةبغداد، كليةالتربيةإبن الهيثم، أطروحةدكتوراهغير منشورة 1997.

25. الشيخ، سامي صلاح: **أثر إستراتيجيتي التعلم التعاوني والتعلم حسب الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم**، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان 1993 م.

26. الشمالي، صباح ابراهيم. **اثر اسلوب التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الاردن، 1995.

27. فاطمة خليفة مطر: **أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة الحركة الموجبة على الجوانب الانفعالية للطلاب في برنامج اعداد المعلمين**، **المجلة العربية للتربية**، جامعة البحرين، العدد الاول، البحرين، 1993.





28. الفاخوري، جميل خالد. **اثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل ومفهوم الذات لدى طلاب الصف التاسع**، جامعة اليرموك، اربد، 1992م، (رسالة ماجستير غير منشورة).

29. القاعود، ابراهيم. **اثر تزويد طلاب الصف الثاني الثانوي بالاهداف السلوكية في تحصيلهم في مادة الجغرافية في الاردن**، المجلة العربية للتربية، م 12، ع2، 1993.

30. الكناني، فراس علي حسين: **أثر إستخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة فرع التربية الفنية بكلية المعلمين في مادة طرائق تدريس الفنون**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية المعلمين، الجامعة المستنصرية، بغداد 2001م.

31. محسن، حيدر سلمان: **تأثير منهاج تعليمي مقترح في تعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية المعلمين، الجامعة المستنصرية، بغداد 2002م.

32. الموسوي، نجم عبد الله غالي: "**اثر استعمال طريقة التعلم التعاوني في التحصيل والاستبقاء لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في مادة العروض**"، جامعة البصرة، كلية التربية الأساسية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، 2004م.

33. الهرمزي، جانيت نيسان متي. **اثر التعلم التعاوني في تغير مفاهيم الطلبة للصف السادس الاساسي للمفهوم البيولوجي أجهزة**

**الجسم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاردنية، 1995.

34. وجيه سعيدوصفي : **أثر نموذجين من نماذج التعلم التعاوني على تحصيل طلبة الصف التاسع الاساسي في الرياضيات في محافظة طولكرم واتجاهاتهم نحوها** . **رسالة ماجستير غير منشورة:** جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 1998.





# السيرة الذاتية



الأسم : د.نجم عبدالله غالي الموسوي .

مكان وتأريخ الولادة : العراق – ميسان – العمارة – محلة المحمودية - في 1976م.

اللقب العلمي : أستاذ مساعد .

- التخصص العام : العلوم التربوية والنفسية .
- التخصص الدقيق : المناهج وطرائق التدريس العامة.
- البريد الالكتروني : najim_14@yahoo.com
- حاصل على شهادة البكالوريوس من كليةالتربية الأساسية – جامعة البصرة.
- حاصل على شهادة الماجستير من كلية التربية الأساسية – جامعة البصرة .
- حاصل على شهادة الماجستير من كلية التربية الأساسية – جامعة البصرة .
- عمل تدريسياً في كلية التربية – جامعة ميسان منذ عام 2005م .
- عمل محاضراً في كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان .
- عمل محاضراً في الكلية التربوية المفتوحة في ميسان .
- عمل محاضراً في جامعة الإمام الصادق ( ع ) .
- عمل محاضراً في جامعة الإمام الكاظم ( ع ) .
- لديه خبرة تدريس لمدة ( 10 ) سنوات .

- قام بتدريس المواد الآتية :

( القياس والتقويم التربوي، طرائق تدريس اللغة العربية، علم نفس النمو، الصحة النفسية، الإدارة والإشراف التربوي، التقنيات التربوية، الإدارة التربوية، علم النفس التربوي، علم النفس العام، علم نفس الشخصية، منهج البحث العلمي، منهج البحث التربوي، منهج البحث القانوني، الأرشاد التربوي، علم نفس الشخصية ) .

- نشر العديد من البحوث العلمية التربوية في مجلات علمية رصينة داخل العراق، ولديه العديد من المشاريع البحثية المستقبلية أن شاء الله تعالى .

- رئيس لجنة الإرشاد التربوي في كلية التربية – جامعة ميسان .

- مدير تحرير مجلة أبحاث ميسان الصادرة من كلية التربية – جامعة ميسان منذ عام 2004 ولحد الآن .

- شارك في العديد من المؤتمرات العلمية داخل العراق .

- كتب العديد من المقالات التربوية في مجلة ينابيع ومجلة المنهج ومجلة أقرا وجريدة أفاق جامعية وجريدة المعارف .

- شارك في إقامة العديد من الدورات التخصصية في طرائق تدريس اللغة العربية لاساتذة جامعة ميسان ( 10 ) دورات .

- عمل محاضراً في دورة صناعة واتخاذ القرار التي اقامتها كلية التربية في العام الدراسي 2010 – 2011 لمنتسبي مديرية كهرباء ميسان .





- عمل محاضراً في دورة أتخاذ القرار بين الصناعة والمهارة التي اقامتها كلية التربية في العام الدراسي 2012 – 2013 لمنتسبي مديرية كهرباء ميسان .

- عمل عضواً ومقرراً في ( اللجان الامتحانية، لجنة الترقيات العلمية، ولجنة تعضيد البحوث العلمية لجنة اختبار الصلاحية، ومجلس الكلية ) .

- عمل مسؤولاً لشعبة الشؤون العلمية والدراسات العليا .

- عمل مديراً لمكتب رئيس جامعة ميسان .

- قوم العديد من البحوث العلمية لاغراض النشر العلمي والتعضيد والترقيات العلمية .

- يعمل الان مقررا لقسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية – جامعة ميسان .

- نشر (15 ) بحثاً في تخصص طرائق التدريس في مجلات علمية وتربوية مختلفة.

- أصدر كتاباً بعنوان ( دراسات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية ) طبع في مطبعة الرضوان – عمان – الأردن 2013م .

- أصدر كتاباً بعنوان ( فاعلية التعلم التعاوني في تدريس عروض الشعر العربي) طبع في مطبعة الرضوان – عمان – الأردن 2013م .

- تحت الانجاز ان شاء الله تعالى ( تدريس اللغة العربية .. مشكلات وحلول ) و ( استراتيجيات ما وراء المعرفة المفهوم .. الرؤى .. والافكار – الجدول الذاتي انموذجاً ) .

- رقم الموبايل : 006947801718188 و 006947715644888